



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
CURSO DE PEDAGOGIA

**VIVÊNCIAS SOBRE O BRINCAR: ENCONTROS
ENTRE INFÂNCIA RURAL E URBANA**

Camila Luiza Sott

Lajeado, junho de 2018

Camila Luiza Sott

**VIVÊNCIAS SOBRE O BRINCAR: ENCONTROS
ENTRE INFÂNCIA RURAL E URBANA**

Monografia apresentada na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, como parte da exigência para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Inês Horn

Lajeado, junho de 2018

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, luz que guia o meu existir. Aos meus pais Carlos e Jocelina, alicerces da minha vida, aos meus irmãos Bruna e Leandro por compartilhar muitas histórias e experiências durante esta caminhada de idas e vindas à Univates. Agradeço a professora Mariane Ohlweiler por iniciar comigo nesta nova etapa da minha vida acadêmica, por seu empenho e dedicação na elaboração e construção desse trabalho, as suas contribuições foram significativamente importantes para enriquecer e potencializar a escrita. Agradeço a minha Orientadora Cláudia Inês Horn por ter aceitado a caminhar comigo nessa busca de novas aprendizagens, de novos lugares e de novas fissuras no pensamento, dando continuidade ao trabalho que vinha sendo realizado pela professora Mariane. Agradeço à professora Danise Vivian por ter aceitado o convite para ser avaliadora do meu trabalho, agradeço a sua dedicação na leitura e de suas considerações frente ao trabalho, que contribuíram de forma imprescindível na qualificação deste estudo. Agradeço aos meus amigos por estarem comigo durante esta caminhada de muito estudo e desafios, por ouvirem as minhas angústias, medos e vitórias. Enfim agradeço todas as pessoas que de algum modo estiveram comigo durante este momento e que de alguma forma contribuíram para esta conquista.

RESUMO

O brincar perpassa as diferentes culturas de infâncias e os diferentes encontros entre as crianças que residem na zona rural e urbana, territórios geográficos estes que fundamentaram o contexto desta pesquisa. É a partir do brincar que despontam as particularidades e singularidades de cada criança. No entanto, sabe-se que este brincar sofreu, ao longo dos anos, mudanças sociais e culturais que atingiu as relações e os modos de ser e agir das crianças. Sendo assim, o problema da pesquisa busca compreender “Como ocorre o brincar da infância rural e da infância urbana?” E teve como objetivo geral: observar se há particularidades no brincar da infância rural e no da infância urbana. A metodologia utilizada na pesquisa foi de abordagem qualitativa, desenvolvendo pesquisa a campo. Dois grupos de crianças foram investigados: um residente na zona rural e outro na zona urbana, contemplando crianças com idades entre 4 a 9 anos e abrangendo aproximadamente 3 integrantes em cada grupo. Os encontros aconteceram fora do âmbito escolar, mas em ambientes que fizessem parte do cotidiano das crianças. Durante a investigação a campo esteve presente o Diário de Campo uma ferramenta aliada no processo de estudo da pesquisa e na produção de dados empíricos, no qual eram registrados as falas, comportamentos e situações vivenciadas pelas crianças. Os registros feitos contribuíram no momento das análises em conjunto com referencial teórico da pesquisa. A partir dessa análise ficou evidente que o brincar carrega consigo uma personalidade e cultura de cada criança. Sendo assim há um cruzamento entre as particularidades das infâncias da zona rural e zona urbana. Deste modo não há um padrão a ser seguido nem mesmo dentro das mesmas regiões rural e urbana. Foi possível observar diferentes modos de brincar nas crianças dentro dos grupos, pelo fato de que cada uma traz consigo uma bagagem histórica, social e cultural que vai interferir na produção de personalidade de cada sujeito infantil.

Palavras-chave: Brincar. Infância. Criança. Zona rural e urbana.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Múltiplos encontros do brincar	25
Figura 2 – Territórios brincantes	27
Figura 3 - Retratos	31
Figura 4 – Permitir-se	45
Figura 5 – Vivências e experiências do brincar.....	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Identidade das crianças.....	15
Quadro 2 - A criança protagonista.....	23
Quadro 3 - Entrelaçamentos entre a criança e o mundo adulto	29
Quadro 4 - Tecendo as bifurcações entre brincar e o mundo contemporâneo	33
Quadro 5 - Tramas de aprendizagens	38
Quadro 6 - Um objeto chamado: brinquedo	39

SUMÁRIO

1 QUINTAL DE MEMÓRIAS...	6
2 DELINEANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	11
3 INFÂNCIA DOCUMENTADA SOBRE A ÓTICA DOS ADULTOS.....	19
4 ENCONTROS DAS INFÂNCIAS: UMA VIAGEM ENTRE LUGARES E TEMPOS.....	28
5 O BRINCAR: MOVIMENTOS POTENTES DE PESQUISA.....	35
6 DIÁLOGOS POTENTES DO BRINCAR.....	48
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICES	56
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Informado para os Responsáveis pelas Crianças.....	57
APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	58

1 QUINTAL DE MEMÓRIAS...

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. (...) Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos [...] (BARROS, 2008).

Vestígios de uma infância carregada de simplicidade e felicidade, cenas capturadas pelo olhar atento daquela menina que passava os dias perdida em meio as suas descobertas, experiências e vivências durante o brincar. As cenas ou os pequenos ensaios se desenvolveram em um imenso quintal acolchoado de grama, terra, flores e árvores, elementos estes que fomentaram a imaginação e pequenas fissuras no pensar.

Na alegria criativa do brincar, a árvore de jabuticabeira imponente que irradiava as tardes de primavera enriqueceu as conversas, as brincadeiras de esconde-esconde e de casinha. A cada nova escalada sentia uma sensação de liberdade, e o ponto mais alto do galho da árvore era almejado simplesmente para saborear a fruta mais redonda e maior da jabuticabeira. Palco este de tantos sabores, aromas, sons e sonhos no qual irromperam risadas, raladas, tombos e xingões por parte daquela senhora que lá de longe, ao avistar mãos e pernas escalando a árvore, interpelava a ação com gritos de desaprovação. Por vezes, seus pedidos de *não suba, pois vão machucar as flores que mais tarde produzirão o fruto*, não eram ouvidos. E aquela imensa jabuticabeira, que antes só acolhia as folhas, flores e frutos, agora era tomada por aquela menina e seus amigos diante dos olhos atentos daquela senhora que não concordava com essa situação, mas que deixava apoderar-se pelo amor de avó ao presenciar

no sorriso de sua neta a felicidade crescer ao levar a boca uma jabuticaba.

Amigos estavam sempre presentes nos momentos de diversão em que um simples barranco virava um tobogã para escorregar, a baia do chiqueiro se transformava em uma pista atlética de corrida com obstáculos. O quintal se transformava desde um campo de futebol a um palco de teatro de meninas inexperientes quando o quesito era cantar, contudo os detalhes na roupa e no cabelo diminuía a falta de afinação. Voar, flutuar, cabelos ao vento, imaginar que de um simples balanço preso na pereira a menina em um pássaro se transformava.

Rosas, camélias, gerânios, orquídeas, folhagens todas embelezavam o quintal, mas também ganhavam uma nova função ao dar sabor e uma finíssima decoração ao bolo que sempre tinha massa marrom, já que ainda não haviam elaborado a terra de outra cor. Caminhos e passos eram constantes na busca de novos espaços para brincar. O mato cheio de mistérios e medos se fez num fantástico terreno a ser explorado e desvendado por três pesquisadores entusiasmados com a remota possibilidade de andar naquele dirigível estranho que era chamado de carroça.

Na agitação saudável das tardes de inverno, outono verão e primavera, nada melhor para apaziguar um coração acelerado do que um bom mate preparado pela avó, que além de sua doçura presente no primeiro gole, era propulsor do aconchego, dos sorrisos e das inúmeras conversas em família. As telas traçadas durante a vida nada questionam, apenas imprimiam memórias e lembranças que fruía nas alegrias compartilhadas, nas tristezas e obstáculos enfrentados, na simplicidade do cotidiano e no amor partilhado.

Com o passar do tempo a menina, que antes era sapeca e curiosa, desloca-se para a vida adulta, fase em que as preocupações e responsabilidades não eram mais com que boneca ou objeto brincar. As mudanças que ocorreram desde aquela época até hoje a fazem pensar e questionar situações vivenciadas dentro do âmbito escolar, relacionando-as à infância e às ações das crianças durante o brincar.

Todavia falar sobre infância é algo complexo pelo fato de que para entender o conceito de infância é necessário compreender aspectos da própria história e cultura da humanidade, que vai se diferenciar de uma classe social para outra. Deste modo, como sabemos, as crianças sempre existiram, o que é importante ressaltar é o surgimento de um sentimento de infância a partir do qual a criança passou a ser inserida dentro de uma categoria específica, resultando em um universo todo voltado a elas. A própria questão geográfica das

diferenciações entre zona rural e zona urbana influencia nos modos culturais de ser e agir das crianças, caracterizando assim uma diversidade do que é essa infância que ao longo dos tempos, foi sendo tomada como algo idealizado, padronizado. Mas conforme Sarmento (2004), a ideia de infância é como o nascimento de algo novo, de algo que não sabemos. E que por mais diferentes que sejam as crianças e os lugares em que vivem, há pontos que conectam essas culturas como: a importância da convivência destas umas com as outras e com os adultos (interatividade); a interação delas com os brinquedos (ludicidade); a construção da sua visão de mundo através da fantasia (a fantasia do real) e a possibilidade de recriar e reinventar a infância (reiteração), caracterizando, dessa forma, diferentes representações por parte das crianças nas brincadeiras, nas formas de pensar, nas questões culturais e sociais disseminadas.

Toda experiência da menina criança, agora das vivências da menina que se tornou mulher, reverberam em meu pensamento dando movimento a algumas indagações. A escola grande para uma menina tão pequena, de uma sala de aula elaborada no porão da casa, para uma sala de aula de verdade com mesas e cadeiras todas iguais. No entanto, as bonecas que naquele momento faziam o papel de alunos, ganhavam vida na brincadeira. Os livros, cadernos e diário de classe não podiam faltar, elementos estes que atribuíam detalhes e riqueza a este momento. Destas pequenas situações na infância que se foi irradiando o possível desejo para seu futuro, o de ser professora.

Então a menina que até o momento queria ser dentista, ao sair do ensino médio encontra-se em um dilema: por qual caminho prosseguir? Os sonhos e as ideias não eram muito claros. Porém, aqueles momentos de brincadeiras em casa e na escola, fazem despertar um certo entusiasmo e interesse pela Pedagogia. O vínculo e a certeza de ter escolhido o caminho certo surgiu no cenário em que começou a trilhar os passos nessa nova jornada, a escola, na qual experienciou no brincar dos seus alunos as lembranças e memórias da sua infância. Um brincar talvez diferente, seja ele por estar repleto de brinquedos ou simplesmente pelo modo como essas crianças se apoderam e criam sobre o brincar.

Desses pequenos episódios apreciados refletiu a minha escolha do tema de TCC I, “O brincar da infância rural e da infância urbana”. Posto que Tonucci (2014, p. 5) afirma que “Se uma criança não brinca, não cresce bem, nem sob o aspecto cognitivo, nem social, nem físico. Não pode descobrir o mundo, consolidar as bases sobre as quais, posteriormente, a escola, a família e a sociedade poderão ajudá-la a construir a sua cultura”. Deixando claro que o intuito

dessa pesquisa não é fazer juízo de valor do que seria o brincar e nem dos espaços sociais: urbanos e rurais, mas sim investigar como são as ações de diferentes crianças e localidades ao brincar.

Com o pensamento em constante movimento e interesse por este assunto, surge o problema de pesquisa: **Como ocorre o brincar da infância rural e da infância urbana?**

O intuito com esta pesquisa é o de encontrar algumas respostas que não necessitam ser fechadas ou estanques, muito pelo contrário, abertas a possíveis mudanças e vivenciar essa questão sob outra perspectiva, conectada no olhar de pesquisadora que procura descobrir outras possibilidades de fruição do brincar das crianças.

Deste modo defini meu objetivo principal: Observar se há particularidades no brincar da infância rural e no da infância urbana. E estes são os objetivos específicos:

- Observar se há diferenciação entre o modo de brincar das crianças que vivem em contextos rurais e o modo de brincar das crianças que vivem em contextos urbanos;
- Investigar sobre as brincadeiras mais frequentes das crianças que vivem na zona rural e urbana;
- Analisar como as crianças fazem o uso do espaço que as circundam durante seu brincar.

Uma escrita, um desafio, uma busca constante do conhecimento e muita paciência delinearam os caminhos da construção desta pesquisa que vai deixar afetos, vestígios e marcas. De novos conhecimentos, possibilidades e de novas fissuras que interpelam o nosso pensamento. Enfim a pesquisa possibilitou a troca de experiências entre os sujeitos envolvidos, bem como vivências significativas que enriqueceram a escrita deste trabalho.

Reconhecendo o brincar como experiência que perpassa os corpos das crianças, é necessário primeiro conhecê-lo e compreendê-lo, considerando a sua importância no desenvolvimento integral da criança. Desta forma, a partir de explanações de diversos autores que discorrem sobre essas temáticas do brincar, criança e infância, torna-se relevante pontuar alguns conceitos com a finalidade de, posteriormente, analisar de que modo as vivências do brincar perpassam as diferentes infâncias. Por essa razão, para uma melhor compreensão e

entendimento do assunto proposto na Monografia, é que a mesma se divide em capítulos, no intuito de fundamentar as questões norteadoras do trabalho.

O primeiro capítulo intitulado Quintal de Memórias refere-se à introdução na qual está descrito a justificativa da escolha do tema e do problema de pesquisa, bem como os objetivos que irão permear a investigação da mesma. O capítulo dois intitulado Delineando os caminhos Metodológicos da pesquisa vai apresentar o percurso e desenvolvimento da pesquisa sobre as vivências do brincar de crianças na infância rural e urbana. O referencial teórico está dividido em três capítulos, sendo que o primeiro, A infância documentada sobre a ótica dos adultos, fundamenta o contexto histórico sobre a infância, expondo a sua conceituação e os desdobramentos e mudanças ocorridas ao longo do percurso até chegarmos ao que hoje compreendemos e vivenciamos por infância. O segundo capítulo, Encontros das infâncias: uma viagem entre lugares e tempos, vai dar sequência ao capítulo anterior, pois vai dialogar sobre as múltiplas infâncias que temos em nossa sociedade, principalmente, a infância rural e a infância urbana, relativizando os princípios e características que diferenciam cada uma. Para finalizar, o referencial teórico entra em cena no terceiro capítulo, O brincar: movimentos potentes de pesquisa, trazendo conhecimentos sobre o brincar, quais a mudanças ocorridas nele e sua importância no processo de desenvolvimento das crianças. E por fim, engendrando o referencial teórico e a pesquisa campo, teço as considerações finais deste trabalho intitulado de Diálogos potentes do brincar.

2 DELINEANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a metodologia que foi utilizada para a produção de dados com as crianças da zona rural e da zona urbana a respeito do brincar articulando com o referencial teórico da pesquisa.

A presente pesquisa utilizou-se da metodologia qualitativa, pois “[...] não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31). Deste modo, não procuro trabalhar com dados numéricos, mas sim com observações e entrevistas relativas às vivências do brincar.

A pesquisa qualitativa tem como objetivo estudar e compreender questões particulares do pesquisador, voltando-se aos valores, crenças e atitudes da pesquisa, portanto não atenta às questões quantitativas, conforme Minayo (2008):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2008, p. 21).

Conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 16), a pesquisa qualitativa visa “[...] a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”, sendo assim, não busca generalizar as informações obtidas ao longo da pesquisa, mas sim trabalha com a compreensão e construção dos conhecimentos a partir da realidade de seu contexto. Contexto este que busquei averiguar as vivências do brincar na infância rural e urbana.

Inicialmente foi elaborado o referencial teórico a partir de pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (1987, p. 71), “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Em vista de que a pesquisa trabalha com crianças da faixa etária dos 4 aos 9 anos e suas vivências do brincar, partiu-se da perspectiva de utilizar uma pesquisa de campo com crianças para coleta de dados empíricos. Conforme Azevedo e Betti (2014, p. 296) “Entendendo a criança como um ser social, produtor de cultura e capaz de expressar suas opiniões sobre o contexto em que está inserida, não se pode pensar em métodos de pesquisa que não valorizem tal fato.” No que diz respeito à pesquisa de campo Minayo (2008) evidencia que a:

Pesquisa de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre o qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social (MINAYO, 2008, p. 61).

Quando pensamos na pesquisa com crianças Cruz (2008, p. 13) salienta que esse método “busca formas de ouvir as crianças explorando as suas múltiplas linguagens”. Permeia assim em um universo dotado de espontaneidade, expressividade, curiosidade, personalidade e de protagonismo por parte da criança. Em vista disso, ao se trabalhar com essa perspectiva, visualizamos a criança como ator histórico, social e cultural e, por conseguinte, elas merecem ser ouvidas e vistas dentro da sociedade. Olhando para essa constatação busca-se:

[...] adotar uma concepção de pesquisa com crianças em que elas são vistas como atores sociais implicados nas mudanças e sendo mudados nos mundos sociais e culturais em que vivem, e como protagonistas e repórteres competentes das suas próprias experiências e entendimentos – elas são, portanto, as melhores informantes de seu aqui e agora (FERREIRA, 2008, p. 149).

Partindo então dessa perspectiva, na qual as crianças participantes da pesquisa são vistas como atores sociais e protagonistas da construção de sua identidade e de seu contexto social optou-se em utilizar nesta pesquisa o primeiro nome das crianças participantes da investigação, com a autorização dos seus responsáveis. Indo ao encontro do que Kramer (2002) salienta:

De antemão recusamos alternativas tais como usar números, mencionar as crianças pelas iniciais ou as primeiras letras do seu nome, pois isso negava a sua condição de sujeitos, desconsiderava a sua identidade, simplesmente apagava quem eram e as relegava a um anonimato incoerente com o referencial teórico que orientava a pesquisa (KRAMER, 2002, p. 47, texto digital).

Nesta pesquisa foi necessário que os caminhos e respostas que foram sendo

desenhados e delineados avançassem por diferentes sentidos e direções, sem uma fórmula única a ser seguida durante o processo investigativo. Sendo assim, para esses caminhos que foram sendo construídos ao longo da pesquisa, realizaram-se encontros com dois grupos, os quais eram compostos por três crianças da faixa etária dos 4 e 9 anos, residentes na cidade de Encantado, situado no Estado do Rio Grande do Sul. Encontros estes que aconteceram fora do âmbito escolar por sugestão da banca avaliadora e analisado pela pesquisadora e sua orientadora já que apresentam maior possibilidade de enriquecer e potencializar novas experiências à pesquisa.

O critério de escolha das crianças para a investigação foi definido a partir da percepção de que ambos os grupos de crianças mostram-se sujeitos participativos e presentes na sociedade que estão inseridos, apresentando tranquilidade nos momentos de integração umas com as outras e que ambas possuem um círculo de amizade diversificado. Além disso, entrou em questão a afinidade, a identificação e o conhecimento prévio mantidas com cada uma delas e suas famílias.

Esta pesquisa foi realizada a partir do método de observação, sendo este instrumento de investigação usado para averiguar as possibilidades do brincar das crianças nos mais diversos ambientes. Segundo Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009), a observação é:

[...] como um olhar para aprender. Observar proporciona as informações de que você necessita para construir, individualmente, relacionamentos com crianças e para possibilitar que sejam aprendizes bem-sucedidos. Aprendemos sobre as crianças ao observá-las de forma cuidadosa, ao escutá-las e ao estudar o seu trabalho. Assistir e escutar as crianças com atenção ajuda-nos a entender o que elas estão sentindo, aprendendo e pensando (JABLON; DOMBRO; DICHELMILLER, 2009, p. 13).

Esses encontros ocorreram com dois grupos de crianças oportunizando momentos do brincar livre, fora do âmbito escolar, critério este que possibilitou uma riqueza maior de detalhes. Nestes encontros prevaleceu o ser criança em suas particularidades diferentemente, do aluno que está em situação de um sujeito escolarizado. O tempo destinado aos encontros foi de três dias nos meses de março e abril de 2018. Como previsão média os encontros seriam de uma hora, mas, na maioria das vezes, foi estendido para um tempo mais longo, de quase três horas cada encontro. Situação esta que partiu do interesse e pedido das crianças visto que estavam gostando e sentindo-se bem durante os encontros. Assim como, pontuo que o tempo da criança é outro do que do mundo adulto, permitindo deste modo uma mudança no percurso metodológico. Esses momentos foram realizados em espaços como: a casa da pesquisadora, a casa de cada criança participante da pesquisa e também em espaços ao ar

livre, possibilitando às crianças sentirem-se confortáveis e livres para explorarem o brincar. Para o registro desses encontros foi utilizado como instrumento o Diário de Campo, no qual foi anotado as minhas impressões, sentimentos, reações e acontecimentos desses momentos com as crianças. Barbier (2004, p. 138), pontua que nesse diário se “escreve tudo o que ele tem vontade de anotar no fervilhar da ação ou na serenidade da contemplação”. Portanto podemos partir da ideia de que esse diário imprimiu em suas páginas a identidade e personalidade da pesquisadora.

Conjuntamente com o Diário de Campo, foram realizados registros fotográficos dos momentos do brincar das crianças, para compor a pesquisa. Conforme Minayo (2008, p. 63), “fotografias e filmagens se apresentam também como recurso de registro aos quais podemos recorrer”, para a obtenção de maiores informações das observações realizadas, uma vez que muitas cenas podem passar despercebidas diante de nossos olhos. Fotografias estas que constituíram o cenários e percursos da pesquisa.

Conforme Ferreira e Sarmento (2008, p. 23-24), na pesquisa a campo, em que há a participação com crianças, “recomenda-se a valorização das variadas formas de expressão infantil”. Sendo assim, a fundamentação da investigação e coleta de dados inclui “[...] a valorização da voz e ação das crianças”, levando em consideração a “multiplicidade de recursos metodológicos, que permitam tornar audíveis as vozes de todas as crianças” (FERREIRA; SARMENTO, 2008, p. 23-24).

Em vista disso, também foi utilizado momentos de conversas com as crianças, no entanto este diálogo apresentou-se flexível para pequenas fugas do roteiro principal que delineava dois questionamentos, sendo eles: O que é o brincar? Quais os lugares que mais gostam de brincar? No entanto, o intuito era de não engessar as respostas dos sujeitos. O propósito desses momentos de conversa foi fazer as crianças falarem e exporem as suas opiniões frente ao brincar.

Paralelamente as falas das crianças e aos registros fotográficos, o desenho também entrou como instrumento de pesquisa, pois sabemos que é através do desenho que a criança vai expressar as suas percepções, sensações e sentimentos de suas vivências e experiências do cotidiano. De acordo com Gouvea (2008, p. 113), “a produção simbólica constitui um dos registros privilegiados de expressão da criança [...] através da linguagem plástica, ela lança a mão dos signos visuais para representar sua visão do mundo”.

Quando foi pensado em trabalhar a pesquisa com crianças, foi preciso ter em mente que ela não ocorre da mesma forma do diálogo com os adultos. As crianças trouxeram ao longo da conversa diferentes vivências de sua vida, por vezes fugindo do assunto principal, deste modo, foi necessário perguntar e repetir por diversas vezes o mesmo questionamento. Outro fator importante quando se trabalha com as crianças é ter ética e consciência de que elas não são obrigadas a participar de qualquer pesquisa. Sendo assim, foi assegurado ao longo dos encontros a participação espontânea de cada criança.

Sendo assim, para o desenvolvimento desta pesquisa a campo, foi entregue um Termo de Consentimento Informado para os Responsáveis pelas Crianças, para que estes autorizassem a sua participação nesta pesquisa (APÊNDICE A) e um termo direcionado às crianças para que elas tivessem ciência de sua própria participação, visto que as compreendemos como autores sociais, históricos e culturais dentro da sociedade. A este termo denominamos de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B). Após a coleta dos dados foi feita uma análise detalhada dessas informações que contribuíram de forma significativa para as conclusões desta pesquisa. Segue abaixo quadro de apresentação das crianças que participaram da pesquisa:

Quadro 1 – Identidade das crianças

Crianças Zona Rural		Crianças Zona Urbana	
Nome	Idade	Nome	Idade
Joanna	6	Bianca	9
Lavínia	5	Camila	9
Leonardo	4	Vitória	9

Fonte: Da autora (2018).

O primeiro encontro com as crianças da zona rural foi realizado na casa da pesquisadora no Município de Encantado/RS, com três crianças, sendo duas meninas, Joanna (6 anos) e Lavínia (6 anos), e um menino Leonardo (4 anos). O ambiente para o encontro foi pensado no intuito de propiciar uma relação de confiança na qual as crianças pudessem sentirem-se confortáveis. No intuito de explorarem de maneira livre e criativa o espaço e materiais disponíveis em cada casa para o brincar e oportunizar uma conversa na qual as crianças falassem sem receio ou envergonhadas pela presença da pesquisadora.

Passos, olhos curiosos e atentos a cada novo espaço que se vislumbrava à sua frente, era assim que as crianças descobriam cada canto destes locais, antes desconhecidos aos seus

olhos. A rápida visita a cada ambiente da casa deixou as crianças mais confortáveis com o encontro que logo puxaram as cadeiras e sentaram-se em volta da mesa e logo, Joanna, Lavínia e Leonardo dispararam as suas perguntas: *o que vamos fazer hoje? Você estuda? Vamos brincar? De que vamos brincar? Aquele lá assistindo televisão é seu pai? Cadê a sua mãe?* Com toda a calma foram respondidas as perguntas feitas pelas crianças que se mostravam cada vez mais adaptadas a este encontro. Além de ouvi-los, procurei indagá-los com algumas perguntas sobre o brincar. Deste modo comecei introduzindo: do que vocês mais gostam de brincar? Quais brincadeiras vocês não gostam de brincar? Quais são os espaços que utilizam para brincar? Todo esse diálogo enriqueceu as anotações no diário de campo com muitos detalhes, informações e percepções frente ao cotidiano brincante dessas crianças, que por sua vez lançaram sobre mim afetos e sensações de um aprendiz no quesito brincar.

Passos, calçadas, pessoas e conversas é assim que inicia o segundo encontro com as crianças da zona rural que aconteceu na casa da Joanna. O caminho até lá é curto, no entanto o bastante para que Leonardo e Lavínia começassem a contar sobre o seu dia a dia. Chegando na casa do encontro sou conduzida por eles ao encontro de Joanna que estava sentada no sofá em frente à televisão¹. No entanto o encontro começa neste pequeno espaço da sala com pouca interação das crianças visto que a televisão acaba captando a atenção e olhares dos mesmos. É nesse minuto que meu pensamento fica preso ao conteúdo que estava sendo transmitido na televisão, consequentemente percebo que aquele encontro poderia render muito mais detalhes e possibilidades para a investigação se o foco fugisse do desenho que estava passando. Portanto vem o convite a eles para brincar lá fora com brinquedos que impossibilitem brincar dentro de casa e, sem pensar, muito os três acabam aceitando a ideia e ali mesmo decidem brincar de cola -cola. Eles descem as escadas correndo em busca de um lugar para realização da brincadeira e nesse corre de um lado, corre do outro que o encontro lança múltiplos materiais para a composição desta pesquisa.

Um sábado cinzento apresentava-se como palco para o último encontro com as crianças da zona rural que aconteceu na casa de Leonardo e Lavínia. No entanto antes de chegar ocorre o encontro com Joanna em sua casa para juntas seguirmos o caminho até a casa dos irmãos. Chegando na casa a qual aconteceria o encontro fui conduzida por Joanna até

¹ Este é um dado relevante da pesquisa, tendo em vista de que assistir televisão para a criança também é uma forma de estar brincando. Ressalto que não busquei fazer juízo de valor com relação a esta forma de brincar, apenas em determinado momento intervi no percurso do encontro.

Leonardo e Lavínia que já estavam a nossa espera para mais uma manhã cheia de brincadeiras, risadas e conversas. Na esperança de aproveitar o espaço fora da casa para brincar, visto que a chuva ainda não tinha começado, as crianças logo se dirigiram para o pátio atrás da casa para começar a brincar. As meninas de um lado e o menino de outro lado, foi assim que se iniciou este encontro, com elas explorando a casinha, panelinhas e comidinhas e ele com a bola que ia de seus pés a parede da casa. Movimentação essa que acabou penetrando no interior na casinha e convidou as duas meninas e se juntarem com Leonardo para brincar de bola.

Em meio a tantas conversas e risadas a bola passa de um para o outro até que Lavínia propõem que brinquem de esconde-esconde Leonardo e Joanna aceitam a proposta, porém os três colocam que eu deveria participar com eles desta brincadeira. E é nesse corre de um lado corre de outro, se esconde, foge que alguém está vindo que mais um encontro está chegando ao fim.

O primeiro encontro com as crianças da zona urbana ocorreu na casa de uma das crianças participantes da pesquisa no Município de Encantado/RS, com três crianças, todas por sua vez meninas Bianca (9 anos), Vitória (9 anos) e Camila (9 anos). Logo ao chegar no local marcado para o encontro sou recepcionada pelas três meninas que já estavam dando início a sua brincadeira de mamãe e filhinha. Deste modo, o primeiro contato com elas foi diferente do encontro realizado com Joanna, Lavínia e Leo. Aqui as primeiras palavras para um diálogo que estava tomando forma, foram frente à brincadeira que estavam realizando e não sobre o brincar de modo geral. Entretanto logo foi exposto a elas o propósito dos encontros e de que deviam sentir-se confortáveis para participar dessa pesquisa. E assim a brincadeira e a conversa foram desenrolando-se com elementos que potencializaram o trabalho e por vezes trouxeram indagações adormecidas.

Em um sábado ensolarado do mês de abril, realizou-se o segundo encontro com as crianças da zona urbana na casa de Camila que fica localizada fora do centro de Encantado/RS, contexto este que acabou propiciando um amplo espaço para o brincar que estava envolvido com o concreto da zona urbana, porém com um toque da natureza em seu envolto. Chegando na casa da Camila, juntamente com Vitória e Bianca sou recepcionada por ela e seus pais que me deixam à vontade para realizar este encontro em um espaço desconhecido, mas aos poucos vou me habituando a este ambiente e conectando-me com as relações do brincar das meninas que passa do espaço interno da casa para o espaço externo da

mesma. Além disso do brinquedo industrializado mais sofisticado ao brinquedo mais simples como uma corda ou bola.

A chuva intensa chega e brinda o último encontro com as crianças da zona urbana e sendo assim, o encontro que antes estava previsto para acontecer em uma praça no Município de Encantado/RS acabou sendo transferido para a casa de uma das meninas participantes da pesquisa. Logo ao chegar fui recepcionada pelas meninas que já estavam organizando-se para começar a brincar de casinha, dividiram-se cada qual em um cômodo. E assim foi se passando a tarde, conversa de um lado, conversa de outro, visita à amiga em outro ambiente, enfim muita troca de experiências e diversão. Contudo, estava presente em cada rostinho a vontade de ir brincar na praça, pois por diversas vezes dirigiam-se à sacada do apartamento para conferir como estava o tempo. Nesta ânsia parece que o tempo resolveu colaborar com nós, que fomos agraciados pela possibilidade de usufruir deste espaço ao ar livre. Nem a água empossada e folhas nos brinquedos foram empecilhos para a exploração deste local com muita imaginação e felicidade.

Na construção dos capítulos a seguir estão elencados quatro procedimentos diferentes para apresentar os materiais da investigação coletados ao longo dos encontros, desta forma são expostas quatro ferramentas e modos de escritas:

- organização de um quadro para exposição de excertos do diário de campo;
- citações das falas das crianças inseridas nos quadros ou ao longo da escrita da pesquisa, estarão demarcadas em *itálico* para diferenciar das outras citações;
- registros fotográficos que apresentam o brincar das crianças durante os encontros;
- produções de desenhos das crianças que serão digitalizadas e inseridos na elaboração da pesquisa.

A seguir apresento os seguintes capítulos: Infância documentada sobre a ótica dos adultos; Encontros das infâncias: uma viagem entre lugares e tempos; O brincar: movimentos potentes de pesquisa e Diálogos potentes do brincar. Capítulos estes que compõem a pesquisa entrelaçando o referencial teórico e a pesquisa a campo.

3 INFÂNCIA DOCUMENTADA SOBRE A ÓTICA DOS ADULTOS

O que é a infância? A pergunta ressoa sem parar. Será que conseguimos levar a interrogação até onde ela consiga, de verdade, fazermos-nos interrogar? Será que nos perguntamos mesmo pela infância? Será que conseguimos interrogarmo-nos sobre nossa relação com a infância, sobre o que somos em relação à infância? Será que algo infantil nos atravessa com a pergunta? (KOHAN, 2004, p. 51).

Falar do conceito de infância é entrar em uma zona oscilante e cambiante, pois, no decorrer da história da humanidade o mesmo sofreu variações culturais. Deste modo, é necessário transitar no passado para compreendermos a infância na contemporaneidade. O pensamento de Philippe Ariès (1981), vinculado aos registros de obras de arte, demonstra quando começou-se a pensar na criança como um ser de corpo dócil e normalizado, bem como seu relacionamento diferenciado com o dos adultos.

Na idade média por volta do século XII, Deus era o centro de tudo. A grande maioria dos pensamentos eram voltados a uma crença, sendo esta cristã e não mais mitológica como ocorria na Grécia. Nesta mesma época, “[...] a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la [...] é mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 1981, p. 17). Sendo assim, as crianças eram vistas como miniadultos em função de suas vestimentas, atitudes, atividades e por ocuparem o mesmo espaço físico que os adultos não tendo características próprias que as diferenciava. Com base nos escritos e nas representações das imagens, partimos da ideia de que “[...] a infância era apenas um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida” (ARIÈS, 1981, p. 17). Contudo, foi através da representação na arte que tornou-se perceptível uma mudança no modo como elas eram vistas. As crianças passaram a ser representadas, por exemplo: nuas, como homenzinhos, com traços mais graciosos e delicados (ARIÈS, 1981).

No período da Idade Média, as crianças eram seres frágeis, tendo grande potencialidade de virem a falecer pelas precárias condições de vida que eram expostas. A morte de crianças era vista como algo natural, sendo assim não se criava um sentimento de apego sentimental a elas logo que nasciam. Com o avanço da modernidade, nos contextos sociais, econômicos e culturais, pouco a pouco surgiu o sentimento pela infância. Este se intensificou nas classes sociais mais abastadas, despertando um olhar mais atento e apurado para as especificidades do sujeito infantil (ARIÈS, 1981).

Alguns dos fatores que propiciaram o surgimento do sentimento pela infância convergem com as possibilidades do surgimento dos processos de escolarização. Conforme Varela e Alvarez-Uria (1992), a preocupação da Igreja Católica e dos “Estados nação” em manter seu poder, estimulou a criação de internatos e do consequente afastamento das crianças do convívio social, no sentido do convívio com os adultos nos mais variados espaços e situações. Esse fator, atrelado ao investimento sobre a manutenção da vida dos sujeitos infantis que viriam a compor a força braçal para a manutenção e garantia dos Estados em ascensão, foi reforçado com o surgimento de um conjunto de saberes formulados sobre as crianças, no sentido de detalhar as suas especificidades e as melhores formas de lidar com elas, potencializando o seu cuidado e controle (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992).

No contexto da família burguesa, surgiu inicialmente como sentimento de infância a paparicação. Sentimento este que retrata a criança como se fosse um objeto, servindo apenas para divertimento dos adultos, um olhar de ridicularização, um olhar de inferioridade. Olhar este que vai modificando quando se percebe que a criança não é somente um objeto que vai servir de diversão para o mundo adulto, mas que ela é um ser humano com particularidades específicas de sua faixa etária e com capacidade como qualquer outro sujeito. Com este pensamento em movimento surge um segundo sentimento de infância, a moralização, a partir da qual passa-se a pensar em diferentes saberes e conhecimentos, a preocupação com a moral desses sujeitos que são devidamente separados do mundo adulto. Momento este no qual “[...] a criança carece de experiência, que necessita do auxílio adulto, que precisa ser protegida, que ainda não está preparada...” (KOHAN, 2004, p. 20). A partir disso, a educação precisa ser intervencionista e direcionada fora do âmbito familiar, surgindo assim as instituições específicas, que estariam incumbidas de completar o que falta à criança.

Paradigmas esses que vão produzir discursos sobre a infância como esse período inicial da vida, na qual é “[...] concebida como princípio da vida humana, seu início, uma

etapa a ser seguida por outras, a ela posteriores, dela derivadas” (KOHAN, 2004, p. 20). “Criança e infância são coletivos interconectados com seus contextos, com sua cultura, com sua história” (REDIN; MÜLLER, 2007, p. 7). Deste modo partimos da premissa de que as crianças são seres que sempre existiriam, o que estamos falando é de um sentimento de infância, de uma categoria social. Condição esta postulada durante a modernidade que permeia a ideia que hoje temos de infância e que por sua vez acaba “[...] interferindo e regrando as concepções de infância, as práticas sociais e pedagógicas” (MÜLLER; REDIN, 2007, p. 11).

Assim, percebe-se o quanto investigou-se na tentativa de responder algumas questões frente a essa temática, O que é ser criança? O que é ter infância? Quais são as características que as constituem como crianças? De que modo elas se fazem presentes nos mais variados espaços? Um campo tão heterogêneo, com diferentes explanações, com diferentes modos de ser e agir. “Esses seres tão parecidos e tão diferentes, tão queridos e tão rejeitados, tão conhecidos e tão estranhos têm mobilizado a nossa busca de uma compreensão sobre nós mesmos, afinal: sobre quem somos e por que estamos aqui?” (MÜLLER; REDIN, 2007, p. 13)

No entanto, pensar em infância é mais que simplesmente colocá-la como um princípio de vida de qualquer sujeito, mas sim apresentá-la como uma categoria social, específica com características e particularidades diferenciadas, independente dos diferentes espaços e culturas nas quais as crianças estão inseridas. Sarmiento (2004) nos mostra que na Segunda Modernidade não existe apenas uma infância e sim várias infâncias. Deste modo “[...] as crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazendo-o com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é de novo possível” (SARMENTO, 2004, p. 2). Muito mais do que só receber, as crianças vão recriar a partir do que possuem. Portanto, não podemos dizer infância no singular, pois estaremos falando de uma infância padronizada, única, podemos utilizar infância no plural, fugir deste conceito imposto pelos nossos antepassados.

[...] infâncias múltiplas, diversificadas, constituídas em diferentes culturas, contextos sociais, tempos e espaços de vida. Por isso, ao mesmo tempo em que a infância se apresenta como única, como um período de vida que não volta mais, a não ser nas memórias dos poetas, também se mostra múltipla, marcada pelas diferenças de direitos, de deveres, de acesso a privilégios, de faltas, de restrições. Então, não pode ser vista como uma infância do passado e nem mesmo uma infância do futuro. Só pode ser vista a partir de um outro lugar, de um outro olhar (MÜLLER; REDIN, 2007, p. 14).

Partindo da premissa dessa infância constituída por diferentes culturas, saberes, contextos sociais, tempos e espaços múltiplos, ascenderam-se novos conceitos em relação a estes sujeitos do século XVI, que passam a ser enquadrados dentro de uma categoria específica. A mudança está muito visível nos dias atuais, percebe-se cada vez mais uma gama de produtos voltados a esses sujeitos com particularidades distintas entre eles. Em suma, é necessário compreender que ao explicar o conceito de infância, mais que um diálogo conclui-se como um choque de culturas que constituem o que hoje entendemos e vivenciamos por criança e infância. Evidenciando a perspectiva de que temos uma multiplicidade de infâncias, assim como Sarmento (2004) expõem:

[...] as crianças são seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o gênero, a região do globo onde vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças (SARMENTO, 2004, p. 10).

Uma única infância, ou, múltiplas infâncias, indagações estas que perpassam o estudo desta temática, que segundo Lajolo (2006, p. 229), “[...] enquanto objeto de estudo, a infância é sempre um outro em relação àquele que a nomeia e a estuda”. Este outro, que por vezes se infiltra no silêncio do seu discurso de protagonista, possibilita que outros comentadores delineiem algumas ideias em relação à infância. Mas afinal, quem seria o protagonista? A criança, que geralmente não é ouvida pelo mundo e deve ser integrada aos ensinamentos dos adultos para ser um sujeito ativo dentro da sociedade. Müller e Redin vão demonstrar que a criança é capaz de ser protagonista de sua própria vida, é capaz de narrar a sua própria história “[...] das coisas que descobre, faz e acredita” (MÜLLER; REDIN, 2007, p. 15).

E levando-se em consideração que a criança pode ser protagonista que conduz e rege a sua própria história, aponto que, a partir dos encontros realizados com as crianças, pude observar o quanto cada uma delas carrega consigo uma bagagem cultural e social inferido sobre os modos de ser agir, para tanto destaco um excerto do Diário de Campo.

Quadro 2 – A criança protagonista

<p style="text-align: center;">Jogo do bobinho</p> <p><i>JOANNA: Vamos brincar de Bobinho?</i></p> <p><i>LAVÍNIA E LEO: Sim</i></p> <p><i>PESQUISADORA: Onde podemos brincar?</i></p> <p><i>LEO: Embaixo daquela árvore na grama.</i></p> <p><i>JOANNA: Lá não.</i></p> <p><i>LAVÍNIA: Por que?</i></p> <p><i>JOANNA: Pois lá está cheio de formigas.</i></p> <p style="text-align: right;">Diário de Campo Zona Rural (10/03/2018)</p>

Fonte: Da autora (2018).

Esse diálogo rico em elementos para investigação expressa o quanto cada criança compõe a sua cultura e traz esta multiplicidade para dentro do brincar, mostrando o quanto as crianças são sujeitos com personalidades próprias, que consequentemente irão emergir nas infâncias que cada uma delas constrói e vivencia indiferentemente se estão localizadas na mesma zona ou em zonas diferentes.

Portanto, a criança é capaz de ser um sujeito ativo dentro da sociedade, um ser social e historicamente constituído ao longo de sua história, um ser criador de cultura, relações e personalidade. Deste modo:

Conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também dá valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo com sua própria inserção nesse contexto (KRAMER, 1986, p. 79).

Como já exposto anteriormente, a infância não é uma categoria homogênea, padronizada, não possui apenas uma única resposta, mas sim uma multiplicidade de pensamentos.

Portanto, a concepção de criança e infância na qual acreditamos é a de que ela é um ser histórico, social e político, que encontra nos outros, parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir espaços que a cercam. Apostamos numa concepção que não se fixa num único modelo, que está aberta à diversidade e à multiplicidade que são próprias do ser humano (KRAMER, 1999, p. 207).

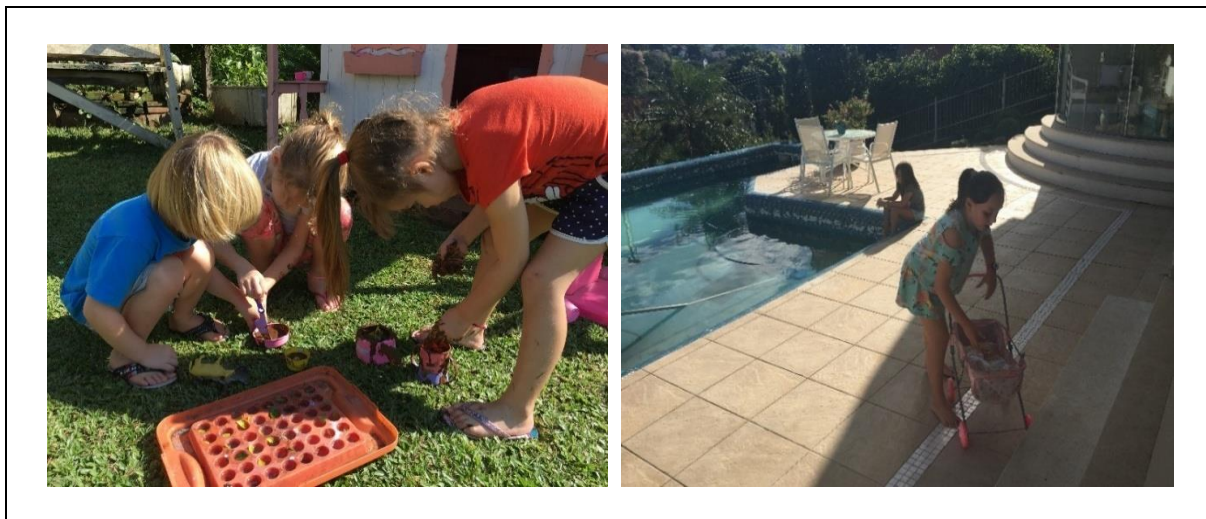
A infância, como visto, em momento algum vai ser uma categoria universal com padrões normatizados para todas as crianças, pois cada uma vive em espaços diferenciados, em culturas distintas. Portanto, entendemos que cada criança é capaz de criar e recriar seu próprio mundo social, independente das condições que vivenciam. Sarmiento (2004) expõem que há elementos que conectam essas múltiplas infâncias e dentre elas destaca a ludicidade, as interações, o brincar do faz de conta que proporciona a construção do mundo através da fantasia com o real e a reiteração que é essa possibilidade de recriar, reinventar essa infância. A qual se encontra no século XXI num contexto de constantes transformações que, por vezes escapam entre os dedos das mãos. Como o filósofo Bauman, (2009) exprime: “A vida líquida, assim como a sociedade líquido-moderna, não pode manter a forma ou permanecer por muito tempo” (BAUMAN, 2009, p. 07). Movimento, rapidez e instabilidade permeiam a forma como a infância hoje se apresenta diante de nossa sociedade, produzindo modos de ser e agir das crianças, pautados na aceleração constante e agendas compromissadas. “Urgência, rapidez, imediatismo são condutas que já estão incorporadas aos modos de viver das crianças de hoje, produzindo um fenômeno que talvez possamos denominar infância instantânea” (MOMO, 2009, p. 199).

Olhando os registros dos encontros com as crianças é relevante pontuar que foi possível observar algumas diferenças entre as zonas investigadas, deste modo não existe uma infância padrão, modelo único a ser seguido, mesmo com apenas três crianças. Em cada grupo foi possível observar múltiplas infâncias em um único espaço e no mesmo momento, circunstância essa quando vislumbro que na zona rural há crianças que envolvesse mais com a natureza e espaços ao ar livre e outras mais com o brinquedo industrializado e com espaços internos. Assim como, quando olho para as crianças da zona urbana e observo que por mais que o espaço seja delimitado ao âmbito da casa houve umas das crianças que sempre buscou sair do espaço interno, no qual a brincadeira estava desenrolando-se para dar novas possibilidades a este momento em um novo espaço. Também pontuo que cada criança trouxe para o brincar os seus gostos e interesses, desta forma nem sempre a brincadeira era logo decidida e, por vezes, as crianças brincavam cada uma com a sua brincadeira.

Os registros nos mostram e nos conduzem para a cena de cada momento deste brincar, crianças de diferentes idades, de diferentes lugares, mas com pontos que se conectam. Em ambas as figuras o brincar faz parte da sua vida e da construção de sua própria história no qual a questão social e cultural vai interferir no modo de ser criança. Assim, conforme Silva (2011, p. 24) nos apresenta, a criança é “[...] dotada de extraordinária capacidade de

aprendizagem e de mudança, de múltiplos recursos afetivos, relacionais, sensoriais, intelectuais, que se explicitam numa troca incessante com o contexto cultural e social”.

Figura 1 – Múltiplos encontros do brincar



Fonte: Da autora (2018).

As questões culturais e sociais que implicam no protagonismo da criança ficam evidentes quando olhamos para as três crianças brincando com terra. Apenas uma toca com a mão este elemento presente na natureza enquanto os outros dois utilizam brinquedos industrializados para envolverem-se na brincadeira. Por conseguinte, ao olharmos para o seguinte registro fotográfico, veremos uma das meninas desconectada da brincadeira de mamãe e filhinha, mas sim imersa em um mundo só dela no qual o brincar dela agora era tocar a água cristalina que brilhava com a luz do sol.

Captar a infância na contemporaneidade e partir de um universo todo direcionado a essa categoria é sempre partir do novo, do inusitado. Em vista disso, necessitamos orientar nossa visão para além dessa infância posta, naturalizada em nossa sociedade. É pensá-la como uma etapa na qual perpassam vivências, aprendizados e experiências. Deste modo, podemos compreendê-la como um espaço potente de novas criações, na qual o sujeito principal dessa ação é a criança que também é vista como “[...] algo absolutamente novo que dissolve a solidez do nosso mundo e que suspende a certeza de que nós mesmos temos de nós próprios” (LARROSA, 2010, p. 187).

Partilhar da perspectiva de uma infância potente de novas criações e reinvenções de si própria e do mundo, é ao mesmo tempo transitar num território de formas de governo, no qual a sociedade procura educar, moldar e conduzir as crianças a determinado estilo de

vida. Cenário esse que Alfredo Veiga-Neto (2015) pondera como o governo da infância na contemporaneidade. Por que governamos a infância? De que modo estamos governando? Quais as implicações desse governo sobre a infância? “[...]governa-se a infância com o objetivo de conduzi-la para determinados “lugares” numa cultura, para determinadas posições numa sociedade e para determinadas formas de vida já partilhada por aqueles que já estavam aí” (VEIGA-NETO, 2015, p. 56).

Analisando todo o contexto histórico sobre a infância, podemos verificar o quanto esta sofreu mudanças sociais e culturais, restituindo a ela um universo todo direcionando aos seus sujeitos. No entanto, muito mais do que ter elementos específicos para essa categoria, vivemos sempre em busca de formas de orientar e conduzir as crianças a modos de ser e agir conforme padrões estabelecidos pela sociedade, bem como procuramos encaminhá-las para que se sintam parte do contexto. Sendo assim, a família juntamente com a escola são instituições que por vezes acabam governando a criança em seu modo de ser e agir, em suas atitudes, escolhas e sonhos. Limitam as possibilidades dessa criança sentir-se potente, criativa e inserida no contexto social. Portanto, não basta só sabermos como estamos governando a infância hoje, mas sim pensar também o que isto vem produzindo na infância, pois: “[...] os modos pelos quais as crianças estão sendo governadas tem tudo a ver com o tipo de sociedade futura que está hoje a ser gestada nas famílias, nas escolas e nos espaços sociais mais abertos” (VEIGA-NETO, 2015, p. 56).

Assim como a vida está em constante movimentação e modificação, a infância é objeto de estudo que permanece em movimento através de pesquisas e estudos. Porém o que sabemos é o que os adultos enxergam sobre a infância. E não o que as crianças pensam, expressam e mostram. Deixamos os protagonistas desta história em segundo plano. Deste modo, Kohan (2004), problematiza essa temática da infância demonstrando que nós achamos que sabemos e compreendemos muito, sendo assim não teríamos mais nada a expor sobre isso. “[...] Se não há mais o que dizer sobre a infância, talvez tenha chegado o momento de aprendermos com as crianças o que a infância nos tem a dizer. Talvez a infância, assim como a poesia, não precise ser analisada, mas sentida [...]” (KOHAN, 2004, p. 22).

O olhar capta detalhes e estes movimentam os pensamentos e indagações. Ao observar os Registros Fotográficos abaixo fica evidente o quanto, nesta pesquisa, busquei dialogar tanto no referencial teórico como nas vivências com as crianças a partir da perspectiva de sujeitos protagonistas de sua própria história. Deixando com que eles conduzissem as

situações exploradas nos encontros, que eles pudessem se sentir pessoas com voz ativa dentro de espaços que por vezes são comandados apenas por adultos. Em suma, crianças livres, autônomas e protagonistas de suas próprias escolhas e decisões. Feliz a criança que vive intensamente cada momento de sua vida, correndo, cantando, brincando, desenhando, sujando-se, explorando sensações de pura magia e felicidade.

Figura 2 – Territórios brincantes



Fonte: Da autora (2018).

Por isso, neste Trabalho de Conclusão de Curso pretendi dialogar e olhar para essa temática na qual as crianças são as protagonistas da sua história. Essa criança que é capaz de construir, gerir e ressignificar o seu modo de ser e agir dentro da sociedade.

4 ENCONTROS DAS INFÂNCIAS: UMA VIAGEM ENTRE LUGARES E TEMPOS

Infâncias múltiplas e não uma única infância, por isso não há um padrão único e idealizado para esta etapa da vida. Tendo em vista que muitas crianças podem ter uma infância urbana “durante a semana” e rural nos “finais de semana”, há diferenças também entre as mesmas infâncias. Uma criança que vive na cidade não necessariamente vai ter o mesmo modo de ser e agir de outras crianças que vivem na cidade. Do mesmo modo acontece com crianças que vivem na zona rural, pois cada uma vai ter suas particularidades, pelo fato de que “inegavelmente, as crianças já nascem situadas numa cultura, que circunscreve o seu lugar social a partir do qual se construirá sua identidade, seus valores, sua forma de ver, de sentir e de refazer o mundo” (SOUZA, 2000, p. 86).

Analisando a ideia de Souza (2000) de que a criança já nasce dentro de uma cultura e que é partir desse lugar social que ela vai construir a sua identidade, pontuo que a partir dos encontros ficou evidente o quanto cada criança tem a sua personalidade, suas ideias, suas preferências e suas escolhas em relação ao brincar e por mais que vivam no mesmo espaço geográfico, cada qual apresenta características diferentes. Sendo assim, destaco um excerto do diário de campo em que essa perspectiva fica evidente.

Quadro 3 – Entrelaçamentos entre a criança e o mundo adulto

A vida adulta sobre o olhar da criança

Nesse encontro as crianças transportaram o cotidiano da vida adulta para a sua brincadeira, na qual elas atuavam como profissionais atuantes no mercado de trabalho e cada uma exercia funções como: advogada, contadora e arquiteta. Com celulares, computadores de brinquedo, canetas e papeis, elas atendiam os seus clientes com intuito de poder resolver o seu problema.

Bianca: Boa tarde aqui é a advogada Bia, qual o seu problema?

Camila: Advogada Bia, quando alguém ligar e pedir para falar comigo avisa que estou ocupada.

Vitória: Eu vou ser advogada comercial.

Camila: O que é advogada comercial Vitória?

Vitória: Não sei

Bianca: Eu não quero mais brincar dessa brincadeira, já enjoiei.

Observando está cena percebe-se o quanto Vitória não está muito interessada na brincadeira desde o início. Bianca e Camila, no entanto, sentiram-se muito interessadas na brincadeira que haviam escolhido. Contudo, no decorrer da mesma, Bianca perde o entusiasmo e o interesse e pede que elas procurem por outra brincadeira enquanto Camila está atendendo telefonemas e assinando documentos, mostrando-se contente e interessada com a brincadeira.

Diário de Campo Zona Urbana (07/04/2018)

Fonte: Da autora (2018).

Olhar para a criança implica em não colocá-la dentro de um padrão específico, o qual todas vão seguir o mesmo modelo. É também não deixar de lado a sua cultura, a sua bagagem histórica e social. É olhar para essa criança como um sujeito que traz consigo características e personalidades diferentes umas das outras e partir da ideia de sujeitos capazes de refazer a sua própria história.

A criança, é um ser social e histórico, que está situada dentro de uma cultura, mas ao mesmo tempo sabemos que ela é um ser capaz de construir, reconstruir sua personalidade, sua cultura, suas relações e seus modos agir, possibilitando a elas a sua leitura de mundo. Assim, procuro descobrir e compreender de que forma a criança estabelece sua interação com espaço na qual está inserida, bem como analisar estes espaços que se fazem agentes presentes em seu modo de brincar. Minayo (1993) expõe que: “[...] as sociedades humanas existem em um

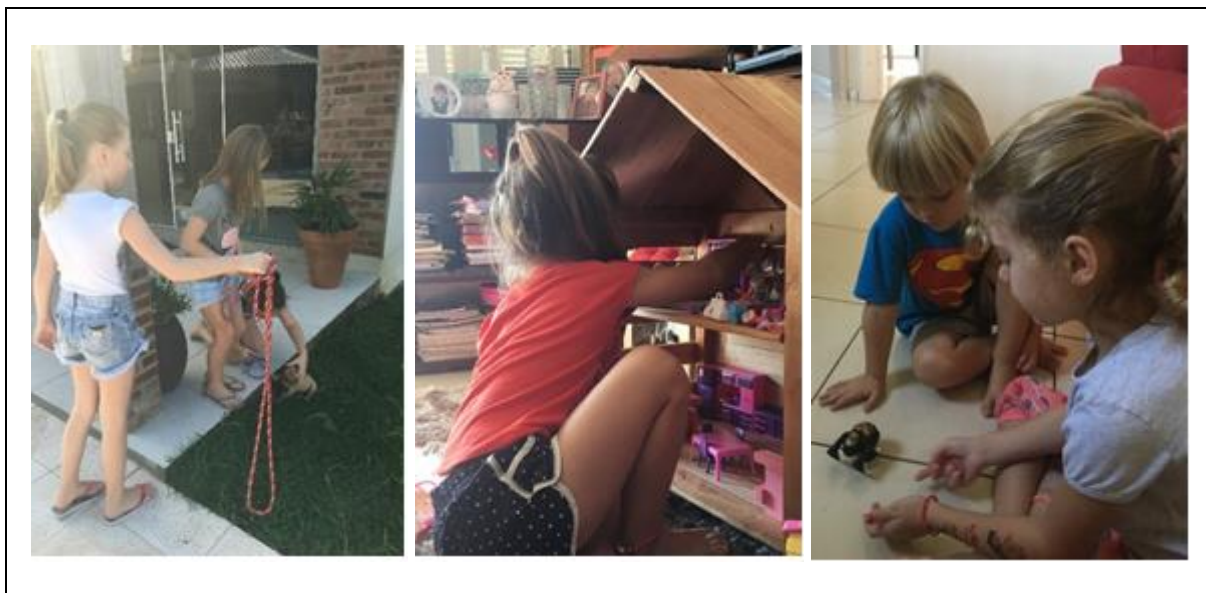
determinado espaço, num determinado tempo, que os grupos sociais que as constituem são mutáveis e que tudo [...] (está) em constante dinamismo e potencialmente tudo está para ser transformado” (MINAYO, 1993, p. 20).

Conforme Minayo (1993) os seres humanos vivem em um determinado espaço e num determinado tempo. Partindo desta teoria procuro nesta Monografia analisar a infância rural e a infância urbana nas suas diferentes particularidades, quais os pontos que convergem ou divergem entre si e também de que forma se dá o brincar nessas infâncias e como as crianças fazem do espaço um agente potencializador da sua construção de mundo através do brincar.

Considerando a infância rural, partimos do pressuposto que é um espaço, por vezes, com poucas moradias, com acesso restrito às tecnologias e a centro de lazares, no entanto é um espaço em que a natureza se faz muito presente e dominando todo o ambiente com apenas algumas intervenções do homem. A infância na zona urbana é um espaço repleto de moradias, prédios, indústrias, lojas, havendo pouco espaço para a natureza, no qual podemos constatar a ação do homem modificando o meio. Outro fator que diverge é a questão que na infância urbana o acesso facilitado às tecnologias são bem maiores e a qualquer outro serviço também. Cada um desses territórios se faz presente na vida do ser humano que o vivencia, território este de múltiplas linguagens, culturas e realidades, no qual cada sujeito vai agregar a sua vida um pouco dessa diversidade de contextos. Carbonel (2002) ajuda a refletir este assunto quando evidencia “O território assim concebido está repleto de linguagens múltiplas, de ruídos naturais e artificiais, de odores e sabores, de paisagens que vão se transformando, de realidades visíveis e subterrâneas, reais e simbólicas, de solidões e encontros, de sonhos e frustrações” (CARBONEL, 2002, p. 103).

Reiterando-se do referencial teórico da pesquisa em que são apresentadas características sobre cada espaço geográfico embrincado com os encontros com as crianças saliento que há um cruzamento entre as particularidades de cada território. Assim como na zona urbana, a tecnologia e os produtos industrializados entraram em grande escala também na zona rural. Por outro lado, é na zona rural que o contato com a natureza é maior, porém é possível observar que as crianças que moram na zona urbana também têm acesso ao contato com a natureza. Articulações essas evidenciadas ao longo de cada encontro e mostrando o quanto esses cruzamentos são agentes potencializadores nos modos de ser e agir das crianças em seu cotidiano e nos momentos do brincar. Deste modo temos aqui três registros fotográficos frente a essas considerações.

Figura 3 - Retratos



Fonte: Da autora (2018).

Pensando na criança que se apodera dessa infância que pode ser rural ou urbana, questionamentos perpassam o estudo dessa temática. Há diferenciações nos modos de brincar das crianças entre esses dois contextos? Os artefatos utilizados são os mesmos? Quais as brincadeiras mais pertinentes nestes contextos? Vislumbrando essas perguntas podemos observar que na infância rural as crianças exercem um maior contato com a natureza durante o momento do brincar, pois os espaços são amplos, como destaca Friedmann de que as “Brincadeiras de áreas rurais têm algumas características particulares: acontecem em amplos espaços em contato direto com a natureza, fundindo-se dos elementos do entorno que motivam esses repertórios lúdicos” (FRIEDMANN, 2012, p. 26). O brinquedo também se faz presente no brincar da criança da zona rural, claro que não somente o brinquedo industrializado, mas muito mais os que emergem dos elementos naturais, são os “criados e construídos com o que o próprio meio oferece: água, terra, plantas, árvores, bichos” (FRIEDMANN, 2012, p. 26).

Na infância rural e também na urbana o brincar envolve meninas e meninos de diferentes faixas etárias, que procuram vivenciar brincadeiras que se enquadram nas necessidades e interesses de todos. Alguns pais também procuram participar ativamente no brincar de seus filhos, contribuindo na confecção de brinquedos artesanais, ensinando brincadeiras de suas épocas e por vezes acabam brincando junto com as crianças.

Contudo, não podemos padronizar essas particularidades a todas as infâncias rurais,

pois há um número grande de famílias que vivem no interior, mas passam sua maior parte do tempo na cidade a trabalho. Sendo assim, as crianças passam uma parte do dia na escola e outro em casa e somente vão encontrar seus pais à noite. Outra situação que vem sofrendo mudanças é a questão da inserção das tecnologias e meios de comunicação na zona rural, diminuindo conseqüentemente o contato físico até então preservado entre os sujeitos.

Compreendemos que a criança que vive na zona urbana, também passou por mudanças, visto que antigamente quem morava nos centros urbanos tinha a liberdade e a segurança de utilizar as ruas e parques como ampliação de suas casas. Atualmente quem vive na zona urbana basicamente mora em casas, apartamentos e edifícios longe de praças, parques e sítios fazendo com que o contato com a natureza seja menor. Os espaços destinados para o brincar nem sempre são amplos e estão cada vez mais reduzidos pelo desenvolvimento dos centros urbanos.

Nos últimos anos houve um grande aumento na população urbana, fator esse que se deve à busca de emprego que está muito mais fácil nas grandes cidades do que nas regiões menores e do interior. Esse desenvolvimento acelerado intensificou ainda mais a violência nos centros da cidade, situação esta que influencia cada vez mais na redução de espaços abertos destinados para crianças brincar. Desta maneira elas acabam sendo enclausuradas entre quatro paredes durante todo dia. Cenário este que intensifica o uso das tecnologias como o computador, vídeo game, celular e brinquedos industrializados para os momentos de diversão. Em vista disso, Friedmann (2012) salienta que as crianças que vivem em centros urbanos “São influenciados por conteúdos “multiculturais”, ou seja, que provêm de variadas culturas, incluindo toda cultura local e a cultura global – que adentra os espaços lúdicos por meio da TV, rádio, publicidade, revistas, internet e manifestações artísticas em geral” (FRIEDMANN, 2012, p. 26).

Conforme o que salienta Friedmann (2012) frente ao brincar das crianças da zona urbana, destaco um excerto do diário de campo que evidencia a questão da imersão da tecnologia muito presente no brincar.

Quadro 4 – Tecendo as bifurcações entre brincar e o mundo contemporâneo

<p style="text-align: center;">Selfie e WhatsApp</p> <p>Vitória: <i>vou tirar um selfie de mim na festa</i> (tic, tic, tic, faz o barulho do momento fotográfico)</p> <p>Camila: mensagem de WhatsApp para as outras meninas da brincadeira.</p> <p>Vitória: gravando áudio para mandar no WhatsApp</p> <p><i>Meninas eu estou em uma festa em um tal lugar...</i></p> <p>(Segura o botão apertado do celular como se estivesse gravando).</p> <p>Isso demonstra o quanto os meios tecnológicos e as mídias vem emergindo no brincar das crianças, no entanto observando este momento das crianças destaco que independente da vasta gama artefatos industrializados que se tem hoje em dia, elas conseguiram explorar a sua autonomia, imaginação e criatividade durante este brincar que se valeu das situações reais que cada criança vivencia em seu cotidiano.</p> <p style="text-align: right;">Diário de Campo Zona Urbana (17/03/2018)</p>
--

Fonte: Da autora (2018).

Nesse sentido podemos destacar a grande influência da mídia nos modos de brincar das crianças, bem como nos modos de ser e agir na sociedade atualmente. Contexto este reforçado pela ausência dos pais que trabalham o dia todo fora para garantir uma qualidade de vida ao seu filho e, conseqüentemente, as crianças “[...] ficam expostas a influência da mídia que acaba incentivando o consumo e preenchendo o vazio deixado pela ausência contínua dos pais” (FRIEDMANN, 2012, p. 17). Diante disso, evidencia-se que há particularidades na infância urbana, que por vezes dificultam os momentos do brincar das crianças que ficam presas a espaços internos. Contudo, como não devemos assim padronizar a infância urbana, pois há um número grande de famílias que vivem na cidade e que finais de semana vão para o interior para descansar da correria do cotidiano. Outro ponto é que muitas cidades disponibilizam espaços amplos para as crianças se divertirem com os amigos e com seus pais.

Refletindo sobre essas duas culturas de infância, notamos que não há como defini-las de acordo com um determinado padrão, pois cada criança vai criar a sua própria identidade, as suas próprias particularidades, a sua própria cultura. Sendo assim “[...] a criança não está no

espaço, não está no território, não está no lugar, nem na paisagem; ela é o espaço, ela é o território, ela é o lugar, é a paisagem e, por serem produtoras de culturas e de geografias, enriquecem nossa condição humana [...]” (LOPES, 2007, p. 55).

5 O BRINCAR: MOVIMENTOS POTENTES DE PESQUISA

O movimento de apertar uma válvula e no mesmo instante ver uma espuma branca saltar para fora de um tubo de spray pode transformar uma cena, pode render sorrisos e gargalhadas. Uma cena envolvida pela espontaneidade e diversão, na qual o prazer vai perpassando os corpos, propicia uma sensação de euforia e felicidade. Seria este momento uma perda de tempo ou seria ganhá-lo em experiência e conhecimento?

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem (ANDRADE, [s.a.]).

Mas afinal o que é o brincar? Qual a definição dessa palavra tão delimitada ao mundo da criança? Será que temos apenas uma definição para esse conceito? Falar e escrever sobre o brincar é algo complexo, visto que o conceito não possui uma única explicação, são infinitas as explanações acerca desta temática. De início, cabe destacar que há diferenças entre os conceitos de brincar, brinquedo, brincadeira, jogo e ludicidade, porém são elementos que coexistem e se entrelaçam. Deste modo trago as palavras de Velasco (1996): “O brincar é a maior forma de pesquisa frente as crianças” (VELASCO, 1996, p. 30). Para mim, o brincar é uma potente fonte de pesquisa, portanto neste capítulo detalharei como me aventurei nesta temática enquanto campo de investigação.

Ao questionar as crianças sobre o que elas entendiam por brincar, as respostas na sua grande maioria foram parecidas, ambos os grupos relataram o brincar como algo que proporciona o divertimento.

Vitória: *O brincar para mim é os brinquedos que utilizo para brincar, a pracinha e também se divertir.*

Camila: *Diversão com os amigos, brinquedos.*

Bianca: *Estar com os amigos, diversão, alegria, brinquedos e pracinha.*

Lavínia: *Brincar de vestir fantasia, é estar feliz e não triste.*

Leonardo: *Jogar bola.*

Joanna: *Jogar bola com meu irmão, estar com os amigos.*

O brincar, por mais variado que possa ser em sua conceituação, possui elementos que se conectam, evidência essa reconhecível quando capturamos o brincar como uma ação, por vezes, espontânea, que pode ser realizada com determinado objeto seja concreto ou abstrato. Conforme descreve Moyles (2007, p. 24): “[...] o brincar deve ser visto como um processo”. Um processo no qual a criança parte daquilo que já vivenciou/experenciou durante seu cotidiano para produzir e recriar sua identidade e cultura. Machado (2003, p. 21) corrobora com essa definição ao expor que:

Brincar é nossa primeira forma de cultura. A cultura é algo que pertence a todos e que nos faz participar de ideais e objetivos comuns. A cultura é o jeito de as pessoas conviverem, se expressarem, é o modo como as crianças brincam, como os adultos vivem, trabalham, fazem arte. Mesmo sem estar brincando com o que denominamos “brinquedo”, a criança brinca com a cultura (MACHADO, 2003, p. 21).

No entanto, o ato de brincar não pode ser delegado somente à categoria das crianças. Os adultos, assim como animais em alguns momentos de suas ações, experienciam o processo do brincar, talvez não do mesmo jeito como a criança se apodera deste processo que é único de cada personalidade, mas é perceptível que “[...] em todas as idades, o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem. Isso certamente é uma fundamentação suficientemente justa para valorizar o brincar” (MOYLES, 2007, p. 21).

Como visto, a ação do brincar é um direito garantido a toda e qualquer criança ciente de que as próprias leis frisam a sua importância no desenvolvimento de aprendizagens, de capacidades e habilidades. Documentos estes como: a Declaração Universal dos Direitos das Crianças -UNICEF/1959, Estatuto da Criança e do Adolescente/1990, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/1998, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/2010, e por último a publicação da Base Nacional Comum Curricular de 2018. A título de exemplo, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil consta:

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brincam. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes se encontram, ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações (BRASIL, 1998, p. 27-28).

É através do brincar que a criança tem a possibilidade de desvendar o mundo, de sentir-se integrado a este novo ambiente que se abre a sua frente, porém o “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem” (BROUGÈRE, 1998, p. 20). Em vista disso, o brincar além necessitar de múltiplas aprendizagens, também se apresenta como um espaço de produção de aprendizagens e levando em consideração essa explicação, o brincar no espaço escolar deve ser pensado e planejado visando alcançar determinados objetivos propostos com aquela situação. Em concordância com esta ideia Machado (2003) salienta que:

Brincar é também um grande canal para o aprendizado, senão o único canal para verdadeiros processos cognitivos. Para aprender precisamos adquirir certo distanciamento de nós mesmos, e é isso o que a criança pratica desde as primeiras brincadeiras transicionais, distanciando-se da mãe. Através do filtro do distanciamento podem surgir novas maneiras de pensar e de aprender sobre o mundo. Ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no seu momento de aprender; isso pode não ter a ver com o que o pai, o professor ou o fabricante de brinquedos propõem que ela aprenda (MACHADO, 2003, p. 37).

O brincar então como este momento de múltiplas aprendizagens em conformidade com o que Brougère (1998) expõe de que é através do brincar que a criança vai produzir experiência e com isso possibilitar a construção de aprendizagens. Apresento assim algumas falas das crianças que foram anotadas no diário de campo e que mostram o quanto o brincar potencializa a construção e aquisição de novas aprendizagens.

Quadro 5 – Tramas de aprendizagens

Lavínia: *Profe Camila para dar roxo de massinha é somente misturar um pouquinho de azul com vermelho.*

Joanna: *Profe Camila deixa, eu cortar o barbante com a tesoura.*

Leonardo: *Eu sei encher o balão, só não consigo amarrar.*

Vitória: *Como era o nome do arquivo para encaminhar por email.*

Camila: *Se divertir na internet também é brincar? Pois tem joguinhos que são divertidos. Porém acho mais legal brincar ao ar livre.*

Bianca: *Olha como é fácil pular corda de trás para frente.*

Diário de Campo Zona Rural e Urbana (21/04/2018)

Fonte: Da autora (2018).

O brincar favorece à criança o desenvolvimento de sua identidade e personalidade, bem como é o construtor de novas aprendizagens e interações significativas. É um processo no qual a criança vai operar entre a realidade, suas vivências, sua imaginação, memória e sobre a fantasia para criar a sua relação com o mundo. Para além de um brincar dotado de aprendizagens podemos inferir o brincar como um momento espontâneo, livre, no qual vai proporcionar alegria e divertimento e conforme Moyles 2007 ressalta “[...] o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem” (MOYLES, 2007, p. 21).

Reitera-se que o brincar é esse momento de criação, imaginação e fantasia no qual a criança vai reproduzir suas vivências apesar da remota possibilidade de novas interpretações, convicções, relações e identidade de si mesma e do mundo. Borba (2007) salienta:

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Tal concepção se afasta da visão predominante da brincadeira com atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e sua integração à sociedade. Ultrapassando essa idéia, o autor compreende que, se por um lado a criança de fato reproduz e representa o mundo por meio das situações criadas nas atividades de brincadeiras, por outro lado tal reprodução não se faz passivamente, mas mediante um processo ativo de reinterpretar o mundo, que abre lugar para a invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas (BORBA, 2007, p. 35).

No entanto esse brincar está envolvido por diferentes facetas que enriquecem este

momento, e o brinquedo é uma dessas facetas responsáveis por transpor a realidade para o mundo do faz de conta da criança.

O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que os objetos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los (KISHIMOTO, 1996, p. 18).

Enfim, o brincar, assim como as crianças, perpassa diferentes tempos e contextos históricos e, desta maneira, sofre com as mudanças culturais e sociais advindas de cada época, fazendo com que os modos do brincar e as brincadeiras sejam criados e reinventados. Sendo assim “O modo como as crianças brincam, com o que e com quem elas brincam varia de acordo com o contexto social, cultural e histórico” (OLUSOGA, 2011, p. 61).

Um brincar cambiante, variável, oscilante, um brincar que desperta sorrisos, afetos e múltiplas sensações. Captando as experiências vivenciadas nos encontros, conjuntamente com o embasamento teórico desta pesquisa, saliento o quanto no brincar se reinventa, se transporta e se cria novos artefatos e condições do brincar que está diretamente imbricado com o contexto histórico, social e cultural de cada criança. Em circunstância nenhum esse momento vai ser estanque ou neutro em virtude de que vai trazer sempre consigo a cultura e percepções de cada criança. Com base nessas impressões exponho um fragmento do Diário de Campo que realça através das situações com as crianças o quanto o brincar possibilita caminhar por diferentes territórios, espaços e tempos.

Quadro 6 – Um objeto chamado: brinquedo

A bola, a boneca de pano, o carrinho de rolimã, os potes de sorvete que serviam de panelinha enriqueciam o brincar das crianças da minha geração. Hoje ao compartilhar o brincar das crianças do século XXI, observo o quanto o mercado de brinquedos desenvolveu-se de forma acelerada propiciando assim as crianças uma vasta gama de produtos industrializados. A Minnie, a boneca da Frozen e uma moto de plástico cheia de pequenos detalhes foram uns dos brinquedos que as crianças trouxeram para o primeiro encontro, assim de que forma alguns retalhos espalhados pelo ambiente chamariam a atenção das crianças? Entretanto os retalhos que achei que ficariam em segundo plano viraram atração principal do brincar os quais as crianças transformam em roupas ou fantasias potencializando o mundo do faz de conta deles.

Leonardo: *Lavínia e Joanna quero que vocês me transformem em um dinossauro.*

Joanna: *Profe Camila nos ajuda, precisamos pegar todos os retalhos verdes para fantasiar o Leonardo em um dinossauro.*

(Continua...)

(Conclusão)

Lavínia: *Eu e a Joanna vamos ser princesas.*

O dinossauro e a duas princesas brincaram e se divertiram para valer naquela tarde e nem se quer lembraram dos seus brinquedos que haviam trazidos junto. Posteriormente decidiram ir brincar de bobinho e logo em seguida de esconde-esconde, brincadeiras estas que me fizeram lembrar do meu tempo de criança no qual as condições e características do brincar eram diferentes da que presenciamos hoje, porém ressalto o quanto o brincar carrega consigo uma bagagem histórica, passando brincadeiras de geração para geração.

Diário de Campo Zona Rural (10/03/2018)

Fonte: Da autora (2018).

Essas mudanças acabam indagando, questionando e fazendo refletir como o brincar ocorre atualmente nas múltiplas infâncias que estão presentes em nossa sociedade, quais são os artefatos por elas manipulados, quais brincadeiras estão mais presentes entre as crianças. Essas problematizações permeiam o estudo desta pesquisa.

Ligado ao brincar despontam elementos como: o brinquedo; que é a ferramenta/objeto que vai fazer parte do processo do brincar da criança, sendo que esse também possui diferenciações, entre as quais podemos destacar as seguintes: industrializados, que vão reproduzir muitas vezes os valores da sociedade; sucatas, material esse que a criança tem a possibilidade de agir para transformar aquilo que antes servia para determinada função e agora serve para enriquecer a brincadeira; os que propiciam o faz de conta são os brinquedos que possibilitam a imaginação e a criatividade da criança e os que exploram o meio são elementos que vão estar envolvendo o brincar.²

Tendo em vista que o brinquedo é este objeto com a qual a criança vai utilizar de sua imaginação e criatividade para dar riqueza e movimento ao brincar, e muitas vezes o seu significado é recriado e inventando, complementa Machado (2003):

Tudo aquilo do mundo real que for usado pela criança para fazer suas experiências e descobertas, para expressar-se e lidar com seu mundo interno e subjetivo diante da realidade desses objetos, das coisas concretas e objetivas, podem ser considerados brinquedo (MACHADO, 2003, p. 35).

Além de assumir o papel da imaginação e fantasia da criança, o brinquedo para Vygotsky (1984), não é apenas uma atividade simbólica, uma vez que, mesmo envolvendo

² Informações obtidas na aula de Ludicidade e Educação, ministrada pela professora Jacqueline Silva da Silva, em semestre 2017/B, na Univates.

uma situação imaginária, ele de fato baseia-se em regras de comportamento pré-estabelecidos. Ainda com base em seu ponto de vista não há brinquedo sem regras. Em contrapartida Brougère (1995) vai expor que o brinquedo é esse objeto com o qual a criança vai manipular livremente, deste modo não condicionada a criança a regras estabelecidas ao brincar. Ele ainda vai pontuar que “O brinquedo é, assim, um fornecedor de representações manipuláveis, de imagens com volume: está aí, sem dúvida, a grande originalidade e especificidade do brinquedo que é trazer a terceira dimensão para o mundo da representação” (BROUGÈRE, 1995, p. 14).

Se o brinquedo é fornecedor de representações manipuláveis, a partir do contexto histórico podemos pensar que ele é dotado de uma cultura, a qual é compartilhada entre os sujeitos. Sendo assim o brinquedo vai reproduzir significados e representações do seu contexto cultural. Instrumento do momento do brincar, o brinquedo vai propiciar a ação lúdica através da essência da utilização que a criança vai dar a este objeto, criando enredos e situações no qual ele vai se encaixar como objeto potencializador deste momento, pois ele sozinho não tem significado nenhum. Reiterando-se dessa perspectiva Wajskop (2007) relata que:

Mesmo os brinquedos industrializados organizados nas prateleiras de uma grande loja são apenas um potencial de brinquedos, não os são ainda. Esses objetos se transformarão em brinquedos apenas quando forem usados pelas crianças em uma situação de brincadeira, utilizados livremente para dar vida aos enredos por elas inventados (WAJSKOP, 2007, p. 40).

Entretanto o brinquedo não vai somente assumir o papel lúdico da diversão e do prazer. O mesmo pode colaborar para a apreensão de aprendizagens e conhecimentos para a criança, mesmo que ela não perceba que esse processo esteja ocorrendo. Posto isto, Kishimoto (1996) ressalta que:

Ao assumir a função lúdica e educativa, o brinquedo educativo merece algumas considerações: função lúdica: quando propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente e função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo (KISHIMOTO, 1996, p. 37).

Como visto, no brincar a criança vai expressar os seus conhecimentos, as suas dificuldades, a sua cultura e suas descobertas. Sendo assim, o brinquedo pode ser um aliado no processo de ensino e aprendizagem da mesma. Kishimoto (1996) sobre esse ponto de vista enfatiza que:

O brinquedo educativo data dos tempos do Renascimento, mas ganha força com a expansão da educação infantil, especialmente a partir deste século. Entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, o brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos e tabuleiros que exigem a compreensão dos números e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência de tamanho e de forma, nos múltiplos brinquedos e brincadeiras, cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e a materialização da função psicopedagógica: móveis destinados à percepção visual, sonora ou motora, carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a coordenação motora, parlendas para a expressão da linguagem, brincadeiras envolvendo músicas, danças, expressão motora, gráfica e simbólica (KISHIMOTO, 1996, p. 36).

Portanto, podemos inferir que o brinquedo colabora no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança, uma vez que ele pode possibilitar a compreensão de novas aprendizagens, a autodescoberta e vivências da própria criança, partindo da percepção de seus limites e de suas possibilidades, explorando seu ambiente através de suas brincadeiras de uma maneira produtiva, contribuindo assim, para a integração de suas primeiras experiências culturais.

Podemos definir a brincadeira como a forma de utilização do brincar de diversas maneiras. É a maneira na qual podemos colocar o lúdico em ação. É através do qual as crianças criam as relações de interações entre os sujeitos sejam eles crianças ou adultos, com o meio no qual está inserida e os objetos ao seu entorno. Em vista disso Oliveira (2000) delinea a brincadeira:

Por meio da brincadeira, a criança pequena exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz de conta e os de alternância respectivamente. Ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferenças perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característicos de seu pensamento verbal (OLIVEIRA, 2000, p. 160).

Quando as crianças se apropriam das brincadeiras, elas constroem uma rede de socialização com os sujeitos, com os objetos e com o mundo. A brincadeira contribui na construção da personalidade e estabelece a aquisição de conhecimentos. Por fim, instaura na criança a possibilidade de criar e recriar a sua realidade, a cultura e sua relação com o mundo. Assim Borba (2007) exprime:

Se entendermos que a infância é um período em que o ser humano está se constituindo culturalmente, a brincadeira assume importância fundamental como forma de participação social e como atividade que possibilita a apropriação, a resignificação e a reelaboração da cultura pelas crianças (BORBA, 2007, p. 12).

Sendo assim, as brincadeiras perpassam diferentes contextos, tempos e lugares,

experiência esta na qual a criança não vai apenas reproduzir, mas vai ter a possibilidade de ressignificar elementos desta cultura. Em vista disso, a brincadeira não é algo dado como pronto na vida do ser humano, aprendemos e somos inseridos em uma cultura brincante.

Outro elemento que desponta do brincar é o Jogo. Mas afinal o que entendemos por jogo? Kishimoto (1996) exprime que “Tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente” (KISHIMOTO, 1996, p.13). No entanto podemos conceituar o jogo como a ação realizada com o determinado objeto, sendo que estes na maioria contem regras de funcionamento.

O jogo por sua vez pode ter diferenças na classificação e no seu sentido, dependendo do contexto histórico, cultural e social no qual está inserido. Ao descrever sobre o jogo Huizinga (1993) define como uma ação voluntária do ser humano, a qual é exercida com limites de tempo e espaço determinados e também havendo a existência de regras livremente estabelecidas que vão conduzir o jogo. Kishimoto (1996), também vai expor que o jogo é uma atividade que acontece de forma coletiva e regrada, porém destaca que “[...] nunca se sabem os rumos da ação do jogador, que dependerá, sempre, de fatores internos, de motivações pessoais e estímulos externos [...]” (KISHIMOTO, 1996, p. 24 – 25).

Em suma, o jogo vai assumir múltiplos sentidos e significados, dependo a atribuição que cada cultura vai dar a ele. Porém fica evidente que o jogo é uma ferramenta que colabora no desenvolvimento cognitivo e social das crianças e dos adultos, pelo fato de que ele possibilita aprender de uma forma mais prazerosa, divertida e dinâmica.

Analizados os pontos relevantes do brincar podemos colocar tudo isso dentro de uma ciência que envolve o brincar, brinquedo, brincadeira e o jogo, que conhecemos como ludicidade. Buscando compreender alguns pontos relevantes dessa ciência constamos o quanto é complexa, pelo fato das diferentes perspectivas que é concebida em cada contexto histórico.

Pesquisando o conceito ludicidade verificamos que ele refere-se à qualidade do que é lúdico e este é procedente do latim *ludus*, que significa jogo e brincadeira (Dicionário Michaelis, 2017). No entanto, para delinear contornos mais específicos abordarei alguns conceitos de estudiosos dessa temática. Salomão e Martini, (2007, p. 4) expõem que “a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão”. Deste modo as atividades lúdicas são inerentes aos sujeitos e não podemos

classificar somente o jogo e a brincadeira como um momento lúdico. Mas dentro deste conceito entram toda e qualquer atividade que propicie experiências, momentos de prazer, divertimento e integração entre os sujeitos. Seguindo na mesma linha de pensamento a autora Santos (1997) exprime que

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, 54 comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 1997, p. 12).

Em vista disso, podemos pensar que o lúdico se faz presente nas atividades do cotidiano do ser humano de forma espontânea, sendo que vai concretizar-se a partir do brincar, do brinquedo, das brincadeiras e do jogar, porque é neste momento que a criança transporta as suas vivências do mundo real para o seu mundo imaginário, no qual vai criar e recriar modos culturais e sociais. Posto isso Santin (2001) disserta que:

[...] o mundo lúdico não está em algum lugar, não é uma instituição, não é uma atividade e não é real. Entretanto, ele pode acontecer a qualquer momento, a qualquer hora, em qualquer circunstância e em qualquer lugar desde que, simplesmente, alguém decida brincar. A ludicidade está ali presente, viva e em toda sua plenitude. Ela somente se manifesta como forma viva e vivida (SANTIN, 2001, p. 53).

Consequentemente as atividades lúdicas proporcionam ao sujeito experienciar, sentir, inventar, recriar e ressignificar o contexto. Deste modo a ludicidade é “[...] entendida como forma viva e como ação sentida e vivida, não pode ser apreendida pela palavra, mas pela fruição” (SANTIN, 2001, p. 53). Portanto o lúdico possibilita a imaginação, o devaneio, a criatividade e a inventividade do sujeito em suas ações, abrindo assim novos caminhos, novas brechas, novas fissuras e novos horizontes a serem almejados.

Constata-se então que a ludicidade está presente na vida do ser humano especialmente no público infantil, pelo fato de que por meio do trabalho lúdico é possível contribuir no desenvolvimento da criança, a qual vai compreender e assimilar a realidade de modo que possa recriar e ressignificar suas aprendizagens de si mesma e do mundo. E como visto no decorrer da pesquisa realizada, o brincar é a ação do lúdico. Garcia (2002) salienta que “[...] ao brincar, o sujeito ensaia, treina, aprende, se distrai, sim; mas se constrói: afirma, assimila, reorganiza, descobre e inventa suas formas enfrenta os enigmas, os desafios, as oportunidades e as imposições que a vida lhe apresenta” (2002, p. 56).

Portanto, o brincar está presente na vida das crianças de múltiplas formas, cada uma

vai descobrindo as suas condições e modos de usufruir deste momento. Desta maneira no último encontro com as crianças, foi feito um questionamento sobre quais os lugares de mais preferência para brincar. Cada uma expressou sua opinião sobre esse questionamento, deste modo muitas respostas surgiram.

Leonardo: *Praça, casa da Joanna e de outros amigos*

Lavínia: *Casa dos amigos, na rua, quando está calor e dentro de casa e também gosto de brincar na casa dos meus amigos.*

Joanna: *Na minha casa, na praça e casa dos amigos.*

Camila e Vitória: *Casa dos amigos e praça.*

Bianca: *Na minha casa, pois gosto de brincar em alguns momentos sozinha, a praça e na casa dos amigos.*

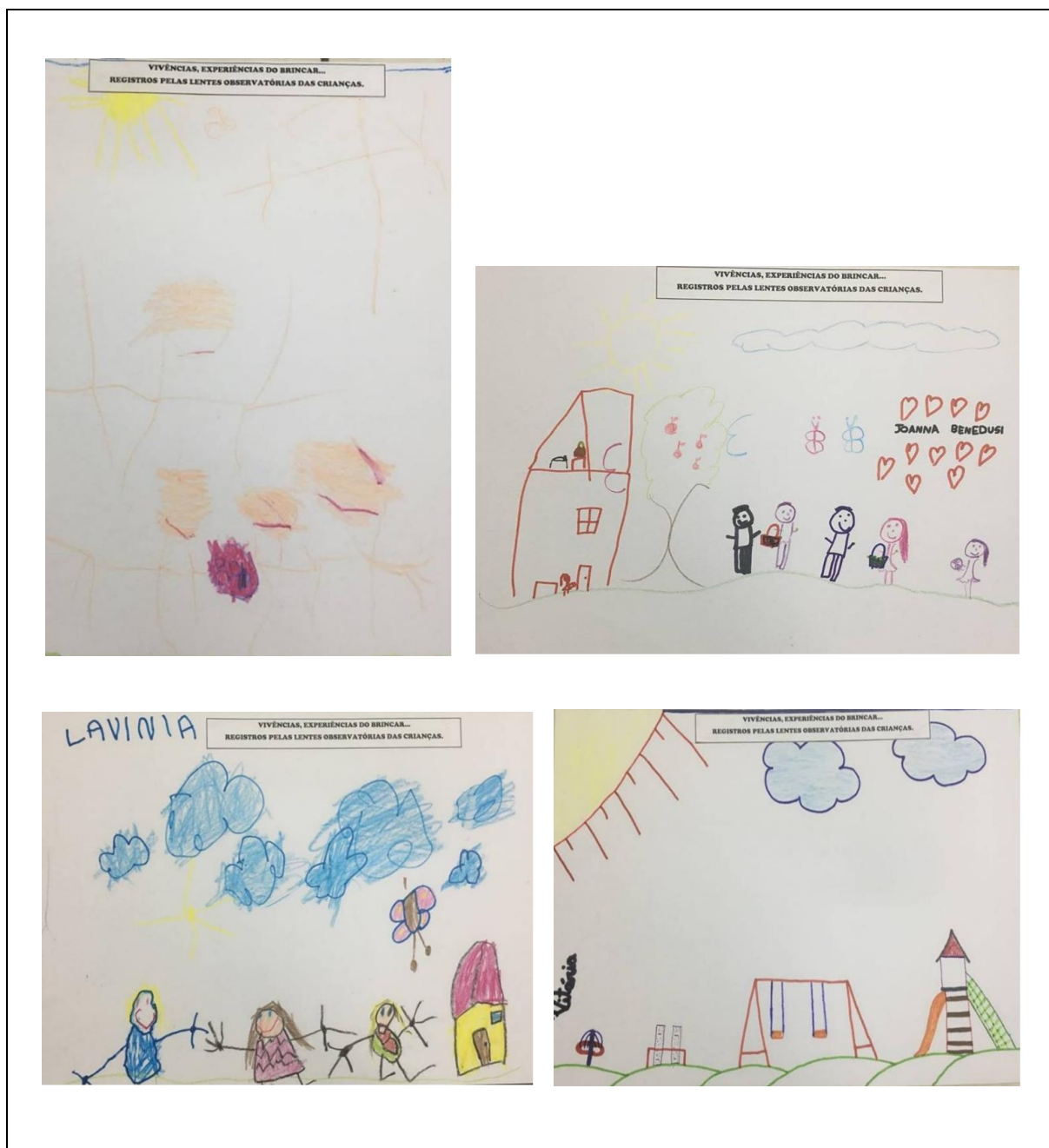
Figura 4 – Permitir-se



Fonte: Da autora (2018).

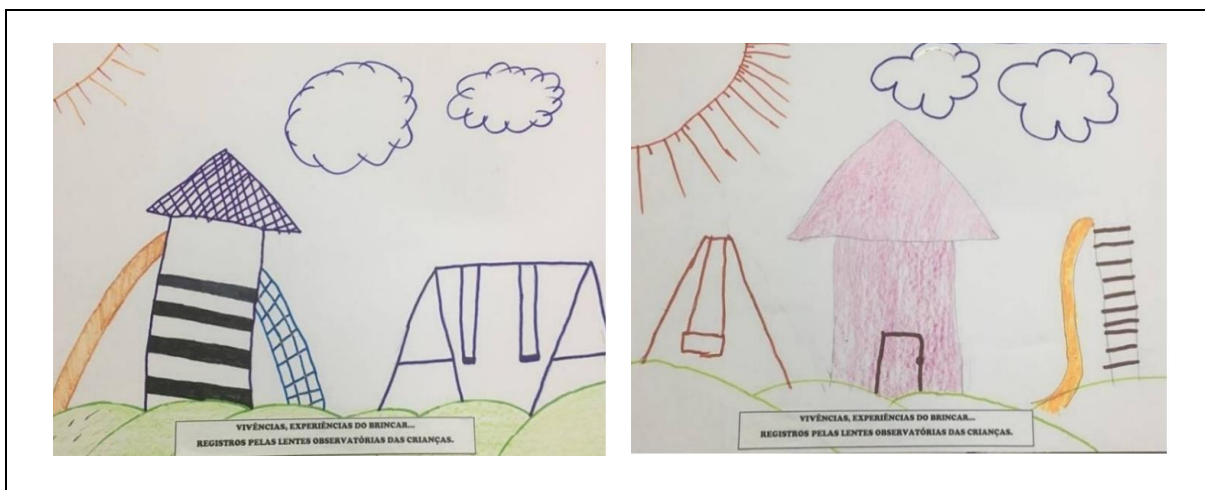
Analisando as respostas apresentadas por cada criança e o registro fotográfico dos encontros ficou evidente a potência do brincar no cotidiano de cada uma delas, seja brincando sozinho ou em grupo, dentro de casa ou fora, uma vez que a riqueza e as experiências compartilhadas nesses momentos perpassam cada criança de forma única e especial.

Figura 5 – Vivências e experiências do brincar



(Continua...)

(Conclusão)



Fonte: Da autora (2018).

Em cada traço, linha, cor e imagem desses desenhos vê-se a personalidade de cada criança em trazer nessas folhas as suas impressões sobre o brincar, o que por vezes nos adultos tentamos explicar com muitos conceitos. As crianças, por outro lado, nos deixam pistas tão evidentes sobre essa temática, para elas o brincar é estar com os amigos, é poder correr, pular, jogar, escorregar, balançar, rodar e divertir-se em momentos simples que a vida proporciona. Ainda analisando os desenhos interligado com o problema de pesquisa, observa-se que há uma pequena particularidade frente ao brincar visível nos desenhos, pois três deles estão convergindo na mesma ideia de que brincar está imbricado com a pracinha contexto este exposto pelas crianças da zona urbana, já os outros três da zona rural apresentam o brincar na ideia de estar junto com os amigos. Mas afinal o que é o brincar? Será que sabemos mesmo o conceito de brincar?

É no brincar, seja em casa, na praça ou na escola que a criança vai interagir com os espaços, com os objetos e com as pessoas, além de transportar a realidade para seu mundo imaginário de forma a produzir novas representações, novas vivências, novas possibilidades de interpretação de si própria, em relação aos outros e ao mundo. É visível o quanto o brincar sofreu com as mudanças culturais e sociais, seja na importância que é dada a este momento, seja pelas mudanças nos artefatos que atualmente são estritamente tecnológicos ou simplesmente como as crianças se apoderam deste momento. Porém, é no brincar que a criança se conecta com os outros e com o mundo e que tem a possibilidade de ser quem ela imagina ser naquele momento.

6 DIÁLOGOS POTENTES DO BRINCAR

Ao ascender ao último capítulo desta pesquisa, paro e olho para trás e visualizo todo o caminho percorrido até este momento, no qual havia dias em que o coração parecia assumir o papel da face e ao invés de palpitar ele passava a escorrer, exprimindo um sentimento inevitável de que mais uma etapa da minha jornada está se findando. A cada palavra digitada, a cada troca de ideia com a professora orientadora, a cada dúvida que surgia enfim a todo o estudo e dedicação durante estes dois semestres que fazem as lembranças virem à tona. Uma trajetória de dúvidas, inquietações, leituras, aprendizagens e, acima de tudo, de muitas experiências e afetos. Realizar uma pesquisa que nasceu das minhas vivências como criança e agora da minha vivência no mundo adulto, reverberam em meu pensamento despertando a temática deste trabalho.

Neste estudo como pesquisadora tive a possibilidade de observar, problematizar experienciar, pensar e deixar-me envolver por esta instigante viagem no qual o brincar, criança e infância foram os eixos centrais da pesquisa, visto que Tonucci (2014, p. 5) afirma que “Se uma criança não brinca, não cresce bem, nem sob o aspecto cognitivo, nem social, nem físico. Não pode descobrir o mundo, consolidar as bases sobre as quais, posteriormente, a escola, a família e a sociedade poderão ajudá-la a construir a sua cultura”. Partindo da importância do brincar foi necessário primeiro conhecê-lo e compreendê-lo, para posteriormente escrever sobre essa temática, que vai diretamente captar na sua escrita a criança e sua infância.

Fundamentada nas minhas relações com o brincar e posteriormente experienciar no brincar dos alunos fez trazer à tona as lembranças e memórias da minha infância. Um brincar talvez diferente, seja ele por estar repleto de brinquedos ou simplesmente pelo modo como

essas crianças se apropriam e criam sobre o brincar. Desses pequenos episódios apreciados refletiu a minha escolha do tema do Trabalho de Conclusão, “O brincar da infância rural e da infância urbana”, no entanto deixo claro que o meu intuito não é fazer juízo de valor do que seria o brincar e nem dos espaços sociais: urbanos e rurais, mas sim, investigar como são as ações de diferentes crianças e localidades ao brincar, compreendendo assim o problema de pesquisa: Como ocorre o brincar da infância rural e da infância urbana? Questionamento este que perpassou em toda a escrita desta pesquisa, que em momento algum foi uma tarefa fácil, por mais que muito se fale e se escreva sobre brincar, criança e infância.

O olhar a partir de uma outra ótica, no qual passo de espectador para um observador atento a cada movimento das crianças no momento do brincar, na possibilidade de articular os objetivos da pesquisa com as análises feitas na investigação a campo de forma a verificar se foram atingidos. Sendo assim como objetivo geral, esta pesquisa propôs observar se há particularidades no brincar da infância rural e no da infância urbana. E como objetivos específicos: observar se há diferenciação entre o modo de brincar das crianças que vivem em contextos rurais e o modo de brincar das crianças que vivem em contextos urbanos; investigar sobre as brincadeiras mais frequentes das crianças que vivem na zona rural e urbana; e analisar como as crianças fazem o uso do espaço que as circundam em suas brincadeiras.

Um quintal cheio de experiências e vivências foi um dos cenários dos encontros com as crianças que possibilitou compreender o quanto o brincar carrega consigo identidade, personalidade de cada criança. Deste modo, pontuo que há sim particularidades e características entre o brincar de cada criança, mas não necessariamente que isso infere da região a qual a criança está inserida, visto que carregamos conosco uma bagagem histórica, social e cultural. Retomando as lembranças e escritas dos encontros e impulsionada pelos registros fotográficos pode-se perceber nos dois grupos o quanto cada criança transmitiu a sua identidade nos momentos de brincar, nas rodas de conversas e nos registros dos seus desenhos. Sendo assim, é importante que possamos olhar e escrever a partir da perspectiva das crianças e não mais a partir do que o adulto pensa a respeito, pois como Manoel de Barros (2013, p. 10), igualmente caminha comigo, ao rabiscar

O rio que fazia uma volta atrás da nossa casa era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa. Passou um homem depois e disse: Essa volta que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada. Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que fazia uma volta atrás de casa. Era uma enseada. Acho que o nome empobreceu a imagem (BARROS, 2013, p. 10).

Entre rabiscos, afetos e encontros das infâncias, caminho para as últimas linhas da minha escrita no qual pontuo que ao longo deste estudo e da pesquisa com as crianças, saliento que não tenho conclusões nem respostas prontas sobre essa temática, pois analisar o brincar é entrar em um campo subjetivo e individual de cada sujeito, é emaranhar-se em um território cheio bifurcações no qual não sabemos ao certo em que ponto vamos chegar. Sendo assim, muito mais que concluir ou encerrar esta pesquisa espero que ela possibilite e incentive novos estudos dentro desta temática, permitindo enxergar para além daquilo que já está posto. Voar, alcançar e encontrar-se como pesquisadora presente nesta pesquisa em cada palavra, imagem, reflexões e ponderações frente ao brincar que é rico de potencialidades e aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drumond de. In: **Pensador**. [s.a.]. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/NjI2MzYw/>>. Acesso em: 22 out. 2017.

ARIÈS, Philippe; FLAKSMAN, Dora. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZEVEDO, Nair Correia Salgado de; BETTI Mauro. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teórico-metodológicos. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 25, n. 2, p. 291-310, maio/ago., 2014.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradutor: Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

BARROS, Manoel de. **O livro das ignorâncias**. São Paulo: Leyla, 2013.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORBA, Ângela Meyer. A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil. In: BRASIL/MEC **Revista Criança do professor de educação infantil**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, n. 44, nov., 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7697-revistacrianca-seb44-pdf&category_slug=marco-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 out. 2017.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: **Brasil. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de**

idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. p. 33-45. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos das Crianças - UNICEF**. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm>. Acesso em: 22 out. 2017.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 22 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010. Disponível em: <http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/bra-_educacion_infantil.pdf>. Acesso em: 22 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 22 out. 2017.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: CERISARA, Ana Beatriz; BROUGÈRE, Gilles; DANTAS, Heloysa. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 19-32.

BROUGÈRE, Gilles; WAJSKOP, Gisela. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

CARBONEL, Jaime. **A aventura de inovar: mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CHEMIN, Beatriz F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação**. 2. ed. Lajeado: Univates, 2009. E-book. Disponível em: <www.univates.br>. Acesso em: 15 nov. 2017.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. Apresentação. In.: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 11-31.

DESLANDES, Suely Ferreira; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FERREIRA, M. “Branco demais” ou... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 143-162.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil: observações, adequações e inclusão**. São Paulo: Moderna, 2012.

GARCIA, R. L. (Org.). **Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GOUVEA, Maria Cristina Soares. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In.: GOUVEA, Maria Cristina Soares de; SARMENTO, Manuel (Org.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 97-118.

GRAUE, Maria Elizabeth; WALSH, Daniel J. **Investigação Etnográfica com crianças: Teorias, Métodos e Ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HORN, Cláudia Inês et al. **Pedagogia do brincar**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4. ed. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1993.

JABLON, Judy R.; DOMBRO, Amy Laura; DICHTELMILLER, Margo. **O poder da observação**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko. **Jogos Infantis: O jogo, a criança e a educação**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

KOHAN, Walter O. **Lugares da infância: Filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

KRAMER, Sonia. **Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14398.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2018.

KRAMER, Sonia. **O papel social da pré-escola**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1986. (Cadernos de Pesquisa, 58). Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1321/1323>>. Acesso em: 22 out. 2017.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela. **Infância e Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 1999.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da infância no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LOPES, J. J. M. Geografia das crianças, Geografia da infância. In: REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins. **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 43-55.

MACHADO, Marina Marcondes. **O brinquedo-sucata e a criança - A importância do brincar, atividades e materiais**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26-27, p. 149-158, 1990/1991. Disponível em: <<http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/manzinisaopaulo1990.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

MICHAELIS. **Dicionário**. 2017. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/>>. Acesso em: 22 de out. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1993.

MOMO, Mariangela. Tudo ao mesmo tempo, agora! A vida urgente das crianças contemporâneas. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Tradução de Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

MÜLLER, Ferananda; REDIN, Marita Martins. Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares. In: REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins. **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 11– 22.

OLIVEIRA, Vera Barros de. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLUSOGA, Yinka. Nós não brincamos assim aqui – Perspectivas sociais, culturais e de gênero sobre brincadeira. In: BROCK, Avril et al. **Brincar: aprendizagem para a vida**. Porto Alegre: Penso, 2011.

PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virgínia e ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

REDIN, Euclides; MÜLLER, Ferananda; REDIN, Marita Martins. Introdução. In: REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins. **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 7-9.

SALOMÃO, H.A.S.; MARTINI, M. **A importância do lúdico na Educação Infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado**. [S.l.], 2007. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2017.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. 3. ed. Porto Alegre, 2001.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SARMENTO, Manuel J. As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade.

In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Coords.). **Crianças e miúdos: perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004. p. 1-22.

SCHOLZE, Darlene; BRANCHER, Vantoir Roberto; NASCIMENTO, Cláudia Terra do. O papel da ludicidade no processo de aprendizagem infantil. **Revista da Faculdade de Educação**, [S.l.], ano V, n. 7-8, p. 69-82, jan./dez. 2007.

SCHWARZ, Bárbara Regina. **Experiência na Infância**. 2016. Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Centro Universitário Univates, Lajeado, 28 jun. 2016. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/1373/1/2016BarbaraReginaSchwarz.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

SILVA, Jacqueline S. da. **O planejamento no enfoque emergente: uma experiência no 1º ano do ensino fundamental de nove anos**. 2011. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

SILVEIRA, Denise T.; CÓRDOVA, Fernanda P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

SOUZA, Regina Célia de. **A práxis na formação de educadores infantis**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TONUCCI, Francesco. As crianças e a cidade. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano XII, n. 40, p. 4-7, jul./set. 2014.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, São Paulo, n. 6, p. 68-96, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo. Por que governar a infância? In: RESENDE, Harolde de. (Org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 49-56.

VELASCO, Calcida Gonsalves. **Brincar: o despertar psicomotor**. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

VYGOTSKY. L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WAJSKOP, Gisela. **O brinquedo como objeto cultural**. Porto Alegre: Revista Pátio Educação Infantil, 2007.

WERLE, Marli Reni. **O brincar na educação Infantil**. 2015. Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Centro Universitário Univates, Lajeado, 29 jun. 2015. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/933/1/2015MarliReniWerle.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Informado para os Responsáveis pelas Crianças

Eu _____, aceito que meu/minha filho(a) _____, participar da pesquisa de investigação realizada pela aluna graduanda Camila Luiza Sott do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. As atividades de observação e entrevistas referem-se à pesquisa do trabalho de conclusão de curso, intitulado: “*VIVÊNCIAS SOBRE O BRINCAR: ENCONTROS ENTRE INFÂNCIA RURAL E URBANA*” e é orientado pela Prof. Dra. Cláudia Inês Horn.

Fui esclarecido de que durante esses momentos poderão ser realizadas observações, gravações, filmagens e imagens. As filmagens, gravações e imagens que serão geradas terão o propósito único de pesquisa, respeitando as normas éticas quanto ao seu uso. Autorizo a pesquisadora a utilizar o primeiro nome do meu filho (a) na escrita do trabalho. Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a participação de meu/minha filho(a) é um ato voluntário. Houve a garantia de que esse tipo de pesquisa não compromete ou prejudica em nada o desenvolvimento do meu filho(a).

A aluna graduanda coloca-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa. Esse trabalho pode contribuir no campo educacional, por isso autorizo a divulgação das filmagens, das observações e das imagens realizadas para fins exclusivos de publicação e divulgação científica, assim como para atividades formativas de educadores.

Nome da criança: _____

Nome do responsável legal pela criança: _____

Assinatura do responsável pela criança: _____

Nome da pesquisadora: Camila Luiza Sott

Assinatura da pesquisadora: _____

_____ de _____ de 2018.

APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____ aceito participar da pesquisa que será composta de observações durante os momentos do brincar e de uma entrevista frente ao brincar, proposta pela aluna Camila Luiza Sott do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - Univates para fins de pesquisa do seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Estou ciente de que esses momentos poderão ser filmados, fotografados, gravados e observados e que, se assim desejar, posso deixar de participar deste trabalho quando quiser, solicitando à pesquisadora.

Nome da criança: _____

Acadêmica: _____

Orientadora da pesquisa: _____

_____ de _____ de 2018.



UNIVATES

R. Avelino Talini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95914.014 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09